جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم

إعداد
حلا محمود تيسير الشخشير

إشراف
الدكتور عبد محمد عساف

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس, فلسطين.

2010م

مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم

إعداد
حلا محمود تيسير الشخشير

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ:2010/10/3 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
- الدكتور عبد محمد عساف /	مشرفاً ورئيساً	....
- الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر/	ممتحناً خارجياً	....
- الدكتور علي الشكعة /	ممتحناً داخلياً	....

الإهداء

إلى:

المتعلم من يُحب العلم ويتعلم حتى يعلم كم من نعمٍ لا تُعد ولا تُحصى وهبنا إياها الله تعالى

معلمتي من علمتني مسك القلم وقراءة الحرف وحُب هذا الوطن

أستاذي من كان لي نوراً في طريقي للعلم لا ظلمةً بأفكاره

مشرفي من كان لي عوناً وخط بأفكاره الجميلة في دراستي

والديّ أبي وأمي الحبيبين حفظهما الله تعالى ورعاهما

أخواتي آلاء ورشا ورانية رفيقات دربي

أخويّ إبراهيم وعبد الرحمن مسك الختام

أختي رشا وزوجها سعد وابنهما زيد, نورٌ جديد وأول حفيد في عائلتنا

أقاربي أجدادي وأعمامي وعماتي وخالي وخالاتي وتفرعاتهم حفظهم الله ورعاهم

أغلى إنسان من سَهِرَ الليالي ورعاني أُهديه عملي هذا

إلى كل من يُحب الخير للآخرين

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الأمين معلّـم النـاس الخيـر والصلاة والسلام على آل بيته الكرام وصحبه التابعين ممن ساروا على هديه وسنته.

أتقدم بوافر الشكر إلى كل من أعانني في رسالتي هذه, وأخص بالذكر:

- الدكتور عبد محمد عساف الذي أشرف على دراستي.
- أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر, والدكتور علي الشكعة.
- أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية.
- الأستاذ فاخر الخليلي.

الإقــرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان: **مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم.**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجـــة علميـــة أو بحث علمي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name:	**إسم الطالب\ة:**
Signature:	**التوقيع:**
Date:	**التاريخ:**

المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملحقات

مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية
من وجهة نظرهم

إعداد
حلا محمود تيسير الشخشير
إشراف
الدكتور عبد محمد عساف

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى كشف مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات المستقلة (الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والكلية، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية)، وحاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

- **ما مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم؟.**

تكون مجتمع الدراسة من (532) عضو هيئة تدريس، موزَّعين على مختلف الكليات في الجامعة، منهم (444) عضو هيئة تدريس على رأس عملهم، والباقي مجازين أو مبتعثين، ، في حين تكونت عينة الدراسة من (130) عضو هيئة تدريس، ولأغراض هذه الدراسة تم بناء استبانه لقياس مستوى التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية، والتي تكونت بصورتها النهائية من (51) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي؛ مجال (تنمية المهارات)، ومجال (تنمية المشاركة)، ومجال (الترقية والتقييم)، ومجال (مشكلات التنمية المهنية), وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها.

وللإجابة عن سؤال الدراسة وفحص الفرضيات الخاصة بالمتغيرات المستقلة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافةً إلى اختبار "فريدمان" (Friedman test)،

واختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon test)، واختبار المقارنة بين متوسِّط العيِّنة وبين متوسِّط المجتمع (One sample t-test)، واختبار مان ويتني (Mann-Whitney)، واختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (Independent sample t-test)، واختبار كروسكال والاس (Kruskal-Wallis)، واختبار تحليل التَّباين الأحادي (One way ANOVA)، واختبار دان (Dunn) اللامعلمي للمقارنات المتعددة.

وقد أظهرت النتائج ما يلي:

كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على الأداة (3.25) وبنسبة مئوية قدرها (65%) أي أن تقدير مستوى التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم كان متوسطاً.

كما جاء ترتيب مجالات الأداة وفقاً لوسيطاتها تنازلياً على النَّحو الآتي المجال الأول وهو مجال (تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية) (3.43)، ثمَّ المجال الرابع وهو مجال (مشكلات التنمية المهنية) (3.42)، ثمَّ المجال الثاني وهو مجال (تنمية مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية) (3.29)، وأخيراً المجال الثالث وهو مجال (ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية) (3.25).

وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة (α = 0.01) بين متوسط العيِّنة والدرجة الكلية للأداة، ولصالح متوسط المجتمع (القيمة المحكية = 4)، وهذا يعني أنَّ تقدير أفراد العيِّنة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية أقل وبشكل دال إحصائياً من المستوى المقبول تربوياً.

ولم تؤثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر، والرتبة الأكاديمية في تقدير مستوى التنمية المهنية عند الدرجة الكلية ومجالات الأداة وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.01).

بينما كان لمتغير سنوات الخبرة تأثيره في تقدير مستوى التنمية المهنية عنـد الدرجـة الكلية ومجالات الأداة، عدا تقدير المجال (تنمية المهارات)، أي أن سنوات الخبرة كان لها تأثير في تقدير مستوى تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عنـد مستوى الدلالة (α = 0.01).

وعليه توصي الباحثة بإجراء دراسات مشابهة تأخذ بعين الاعتبار متغيرات أخرى، كما توصي بـ:

1- أن تعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتحسن مهاراتهم في مجال التدريس.
2- أن تعقد الجامعة المؤتمرات والندوات التي تعمل على تطوير التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأن تشجع المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات وتبادل الزيارات مع الجامعات الأخرى.
3- أن تطور الجامعة من نظام الحوافز المعنوية والمادية التي تعزز التدريس, وتجعل التميز في التدريس معياراً أساسياً للترقية إلى جانب البحث العلمي.
4- أن تعزز الجامعة برامج الإعارة وتبادل المدرسين مع الجامعات المحلية والعالمية.
5- أن تجرى الأبحاث لكشف مشكلات التنمية من حيث مجالات مهارات المدرس والمشاركة العلمية والبحثية والاجتماعية, والتقييم والترقية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أسئلةالدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

تُعد التنمية المهنية مرآة يمكن من خلالها رؤية جميع من يعملون في المؤسسات التعليمية من (قادة, وإداريين, وعاملين), وعضو هيئة التدريس هو أحد العاملين في مؤسسات التعليم العالي الذي يحتاج باستمرار إلى تنمية, ففي عصر المعلوماتية والاتصالات والعولمة أصبحت المجتمعات عينة تحت مجهر المعلوماتية تكتشف ما بالداخل، ويقف الإنسان حائرا أمام هذه الصور المتشعبة يبحث عن طرائق ليتأقلم فيها مع هذه الانفجارات المتسارعة أكثر فأكثر, ودليله قول الله تعالى في كتابه العزيز: (ويخلق ما لا تعلمون). صدق الله العظيم (سورة النحل,آية8)

والتنمية المهنية حجر الأساس في التطوير، وتأتي تنمية المجالات الأخرى بعدها.فلا بد أن نؤمن بأن المستقبل التربوي يكون مغايرا لصورة الواقع الذي تعيشه التربية اليوم, ومن الواضح أن التكنولوجيا المتغيرة توجد بيئات تعليمية متجددة (الحامد وآخرون,2004). وهذا يتطلب تعليما من نوع جديد, يستوعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي أصبحت جزء من الحياة الاجتماعية, ويزود الطلبة بعقلية ناقدة واعية قادرة على التعامل مع منظومات المعلومات والإفادة منها, ويؤهلهم للحياة في مجتمع ديمقراطي (نوفل,2002).

ويعد التعليم العالي في أي دولة هو المسئول عن حركة التنمية فيها (السيد,2004), إذ لا شك في أن نشر التعليم العالي وترقية نوعيته له دور حاسم وفعال في نهضة المجتمعات خاصة في سياق عصر المعلوماتية والعولمة, فلا إصلاح لأمة دون تعليم عالٍ وفعال وحيوي ودائب التطور(المنظمة العربية للتربية والتعليم والثقافة, 1998), وتعد الجامعات في معظم دول العالم قيمة حضارية تساهم في توجيه الأحداث فالتقدم المادي من صناعتها ورجال الفكر من نتاجها (حسانين,1993).

وقديما قيل أن رقي الجامعات وتطورها لا يُقاس بمبانيها وساحاتها, وإنما يُقاس بأعضاء هيئة التدريس لديها, فعضو هيئة التدريس يمثّل القلب النابض في الجامعات إذ لا تحيى بدونه.

فقد ارتبطت مكانة الجامعة منذ نشأتها الأولى بمكانة أعضائها, وأصبحت سمعة الجامعات تقاس بارتفاع أدائهم ومكانة علمائهم (زاهر,1995). وإن أي محاولة للارتقاء بالمستوى الجامعي لا بد أن تمر بركائز أساسية من أهمها عضو هيئة التدريس, إذ يعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات عماد العملية التربوية وهم الذين يقومون بإجراء البحوث التطويرية ويقع عبء التدريس على عاتقهم, من إعداد للبرامج وتخطيطها وتنفيذها من أجل معلم الغد الذي يخدم المجتمع والتعليم (العازمي وآخرون,2008).

والتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس تعني الجهود التي تأتي قصدا حيث تقوم فيها الجامعة أو غيرها من المؤسسات المهنية لتنمية عضو هيئة التدريس مهنيا بما يمكنه من تحقيق وظائف الجامعة الأساسية, وهي: التدريس, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع (حداد,2004).

ومن أبرز الجهود العالمية في تنمية أعضاء هيئة التدريس في الولايات المتحدة الأمريكية, عناية الجامعات الأمريكية منذ السبعينات بتنمية خبرة أعضاء هيئة التدريس فيها حيث زودتهم بالوسائل من إجازات وتمويل السفر إلى الاجتماعات المهنية والمؤتمرات ودعم الأبحاث التي يجرونها. وتعترف الجامعات الأمريكية بأن التدريس المؤثر عملية تحتاج إلى التعليم والتدريب. وتدافعت الكليات والجامعات لتكوين مراكز تنمية أعضاء هيئة التدريس, وركزت على المناهج وتصميمها وتشجيع الترابط المنطقي مع التعليم العام, واشتمال المنهج على كليات الأمور, ومهارات التفكير الناقد, وكانت تنمية هيئة التدريس هي الوسيلة الأساسية لتحقيق هذه الأهداف. وتعددت البرامج وأصبح الشعار الأساسي هو التميز في التدريس " Teaching Excellence"، وقد تنوعت جهود الجامعات الأمريكية, فهذه جامعة جورج واشنطن تطبق فكرة تنمية عضو هيئة التدريس وتقويمه من خلال الحقيبة التدريسية (Teaching portfolio) في التعليم العالي (Murray,1997).

ويذكر ديك وآخرون (Dake and others,1998) أن برنامج التنمية لديهم يركز على النمو الذاتي لأعضاء هيئة التدريس, بتشكيل فريق للتنمية المهنية لهم, يقوم بالتخطيط لإيجاد بيئة تعليم تعاونية وبرامج تطوعية, وتصميمها من قبل أعضاء فريق التنمية، ومن لديهم رغبة

مستمرة في تنمية قدراتهم ومهاراتهم, وأنشأت جامعة تكساس مركزا خاصا لتحسين التدريس في عدة مواد, ومن البرامج المستخدمة في تنمية قدرات الأستاذ الجامعي برنامج عملية الاستشارة التعليمية.

ويؤكد كل من براون وآتكنز (Brown and Atkins, 1989) أن الاهتمام بتنمية أساتذة الجامعات البريطانية يرجع إلى بداية القرن الماضي, ومن عام 1955 بدأت عشر جامعات بريطانية بدراسة طرق التدريس الجامعية. وتركز برامج التنمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أكسفورد على مهارات التدريس, وبرامج التقويم, وبرامج تقليد المناصب الأكاديمية, وبرامج المعلومات, وبرامج التقويم, وبرامج مقررات إدارية, وبرامج الإشراف.

ويشمل برنامج التنمية المهنية في جامعة كامبردج تطوير التدريس، وتنمية فرق العمل, وإدارة الصراع بين الأفراد, وطرق الإشراف على الطلبة, وإدارة الوقت, وتقويم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم (Murray, 1997).

وفي ألمانيا يذكر بابكر (2000) أن التجربة الألمانية من التجارب المهمة والأكثر انتشارا بين دول القارة الأوروبية، فبجانب المراكز المتخصصة في الجامعات هناك, يوجد مركز للتنمية يعمل على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي, وهو مركز التنمية الأكاديمي في القارة الأفريقية, ويعد المقر الرئيس للشبكة الأوروبية لمراكز التنمية الأكاديمية.

ونشطت الدول العربية، لتحسين التنمية المهنية من خلال المؤتمرات والدورات, ومنها:

جامعة عين شمس أولى الجامعات المصرية التي قامت بتنظيم دورات تدريبية لإعداد عضو هيئة التدريس والانتقال بالدورات إلى مختلف كليات الجامعة, وإنشاء وحدات متخصصة في كليات الجامعة (أبو حطب,1994).

وفي الأردن أنشأت الجامعة الأردنية مكتبا لتطوير العملية التدريسية وحددت له عددا من الوظائف التي يقوم فيها, وورش العمل التي توجه لأعضاء هيئة التدريس, وعقدت الجامعة نشاطات تربوية داخل الجامعة وخارجها من أجل ضمان التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس (خصاونه,1994).

وتؤيد الدراسات أهمية التنمية المهنية, فالتقرير النهائي للمؤتمر العالمي للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين يوصي بأهمية اعتماد سياسة حازمة لتنمية قدرات العاملين في مؤسسات التعليم العالي, وأكد فيما يخص أعضاء هيئة التدريس على ضرورة وضع استراتيجيات واضحة لحفزهم على استيفاء كفاءتهم وتحسينها(اليونسكو,1998).

وتؤكد دراسة علي (2004) على ضرورة تحقيق أكبر فعالية في تطوير أعضاء هيئة التدريس بوجود وحدات للتطوير التعليمي لها سياسة مدونة لتنمية أعضاء هيئة التدريس تدعمها الإدارة العليا, ولها خططها وبرامجها, ومنسقون لديهم الوقت والصلاحيات الكافية للعمل على تقديم الدورات والحلقات الدراسية والنصح والمشورة للهيئة التدريسية, وغيرها من وسائل وآليات التنمية المهنية.

من خلال تلك الأهمية للتنمية المهنية, ونظرا لقيمة هذا المصطلح وندرة الكتب والدراسات فيه, جاءت هذه الدراسة التي تدور حول : " مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم ", من خلال التركيز على المحاور التي يتوقع أنها ستلبي حاجات أعضاء هيئة التدريس وفقا لتعدد أدوارهم المهنية, والعلمية, والفنية.

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة في أن مؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعات تواجه تحديات تتعلق بتحسين جودة التعليم وظروف العاملين فيها, وإتاحة التدريب والتطوير والتنمية على المهارات اللازمة لها, ورفع مستوى التدريس والبحوث العلمية والخدمة المجتمعية من أجل تجويد العملية التعليمية, وضمان البرامج لتلبي حاجة البيئة ومتطلبات العصر.

من هذا المنطلق فإن مشكلة الدراسة تكمن في السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم ؟

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها أنها من أوائل الدراسات في فلسطين التي تبحث التنمية المهنية للمدرس الجامعي، كما أنها ستزود المهتمين في قطاع التعليم العالي بمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات العصر، لمعرفة جوانب القوة في مستوى التنمية المهنية والعمل على تعزيزها والتعرف إلى جوانب الضعف إن كان هناك والعمل على علاجها.

وستساهم هذه الدراسة في تحديد أثر متغيرات الجنس, والمؤهل العلمي, والعمر, والكلية, وسنوات الخبرة, والرتبة الأكاديمية في التنمية المهنية.

ويتوقع من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة وما ستتوصل إليه الدراسة من النتائج إفادة الباحثين في ولادة بحوث جديدة, وإفادة مؤلفي الكتب المقارنة من هذه الدراسة بمقارنتها بجامعات أخرى وفي دول أخرى تبحث عن التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس والتفاعل معها لاكتشاف أساليب جديدة في التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم؟

2- هل توجد فروق في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر، والكلية، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية؟

فرضيات الدراسة

تحاول الدراسة فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم وبين المستوى المقبول تربوياً.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير العمر.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الكلية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) فـي مسـتوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم .

2- التعرف إلى أثر متغيرات كل من (الجنس , والمؤهل العلمي , والعمر, والكلية , وسنوات الخبرة , والرتبة الأكاديمية) على مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم .

3- التعرف إلى الوسائل والآليات المتبعة في جامعة النجاح الوطنية للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لديها.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

1- المحدد البشري: أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية.

2- المحدد المكاني: جامعة النجاح الوطنية بحرميها القديم والجديد في نابلس- فلسطين.

3- المحدد الزمني: تم إجراء الدراسة خلال العام الدراسي 2009-2010.

مصطلحات الدراسة

التنمية المهنية (Professional Development):

هي عمليات تهدف إلى تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وسلوكهم, لتكون أكثر كفاءة وفعالية لسد حاجات الجامعة والمجتمع, وحاجات أعضاء هيئة التدريس أنفسهم (Speck and Knipe,2005).

والتنمية المهنية برأي الباحثة : تكامل أنشطة المدرس الجامعي لأنماط تفكيره, وتفعيل مهاراته الأساسية والإبداعية, ليستثمرها في أدائه التربوي, وتنعكس آثارها على المتعلم في المجالات: العلمية, والبحثية, والخدمة المجتمعية.

مستوى التنمية المهنية:

هو المستوى المقبول تربوياً ويساوي الوسط (3) في مستوى سلم ليكرت.

عضو هيئة التدريس الجامعي:

هو أحد الأعضاء القائمين بشؤون التدريس والإشراف على التعليم العالي من حملة درجة الدكتوراه والماجستير من ذوي الرتب: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر، مدرس (حداد,2004).

جامعة النجاح الوطنية:

هذه الجامعة الفلسطينية هي موضع الدراسة, وهي مؤسسة وطنية عامة, تأسست عام 1977 , وتشمل الكليات العلمية والإنسانية في مختلف التخصصات, وهدفها إعداد الأجيال المؤمنة بربها ووطنها وأمتها حتى تسهم في بناء صرح الحضارة والثقافة, وتعمل على تقدم هذه الأمة.

اهتمت الجامعة بالتنمية فشملت عشرين كلية تمنح درجات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه, وكلية هشام حجاوي وتشمل واحداً وعشرين برنامجاً في المهن بدرجة دبلوم, وثمانية وستين برنامجاً للدرجة الجامعية الأولى وخمسة وثلاثين برنامجاً في تخصصات الماجستير, وبرنامج الدكتوراه في الكيمياء.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري

أولاً: مقدمة

ثانياً: مفهوم التنمية المهنية

ثالثاً: مبررات التنمية المهنية

رابعاً: أهداف التنمية المهنية

خامساً: أساليب التنمية المهنية

سادساً: مجالات التنمية المهنية

سابعاً: نماذج عالمية (غربية وعربية) في التنمية المهنية

ثامناً: التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية

تاسعاً: معوقات التنمية المهنية

- الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: مقدمة

تعتمد الجامعات على أعضاء هيئة التدريس لضمان جودة التعليم الجامعي، ولذا فإن تنمية مهاراتهم أصبحت أساساً لأي عملية تطوير، ورغم وجود الصعوبات والتحديات مثل قلة المشاركة العلمية والبحثية، والدورات التدريبية, والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية، إلا أن تركيز الاهتمام بالتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس يزداد يوماً بعد يوم خاصة في جامعات الوطن العربي (المصري، 2007).

ويبرز الاهتمام بالتنمية المهنية للمدرسين الجامعيين نظراً لتعدد الوظائف في الجامعة الحديثة, وتنوع مهام المحاضرين, وانتشار التحديات العالمية المعاصرة وزيادة الطلب على التعليم والمشكلات المهنية التي يواجهها التعليم الجامعي, فقد أصبحت التنمية المهنية ضرورة تربوية وعلى أنها الحافز لعضو الهيئة التدريسية.

ولقد اتسمت تجارب الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا بتنوع برامج التنمية المهنية فيها من حيث: ارتباطها المباشر بأهداف التدريس والبحث العلمي والخدمة المجتمعية. يضاف إلى ذلك مرونتها الإدارية واستيعابها كل المتغيرات التي تحدث في البيئة الجامعية واستجابتها لها بالسرعة الممكنة (Jasper, 2006).

إن برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين تُبنى على تكامل عناصر منهاجها , ووجود جهاز إداري يعمل على التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس ويقيّم احتياجاتهم.

في ضوء هذا التكامل, إن التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تتطلب منهم الجدية والالتزام ليتكامل التدريب في مجالاتها على تفكيرهم وسلوكهم (مطهر، 2005).

ثانياً: مفهوم التنمية المهنية

يقصد بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس " عمليات تهدف إلى تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وسلوكهم, لتكون أكثر كفاءة وفعالية لسد حاجات الجامعة والمجتمع، وحاجات أعضاء هيئة التدريس أنفسهم" (Speck and Knipe, 2005). والذي يقوم بتلك العمليات أو الجهود المقصودة هي الجامعة أو الكلية أو غيرها من المؤسسات المهنية لتنمية عضو هيئة التدريس مهنياً بما يمكنه من تحقيق أهداف الجامعة ووظائفها (Golding and Gray, 2006).

فالتنمية المهنية تمكّن عضو هيئة التدريس من القيام بمسئولياته الثلاثة وهي:

1. مسئوليته أمام نفسه والتي تتطلب أن يحقق تقدماً في مجاله المعرفي وتحسين كفاءاته والاستمرار في التنمية والتحسين.

2. مسئوليته أمام مؤسسته والتي تتطلب من الأكاديمي الإجادة في مجالات التدريس والبحث والإدارة وخدمة المجتمع.

3. مسئوليته أمام المجتمع والتي تتطلب من الأكاديمي أن يستجيب لمشكلات المجتمع وحاجاته (Speck and Knipe, 2005).

وعرفت الحربي (2006) التنمية المهنية بأنها: عمليات مؤسسية منظمة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم, وتستهدف تجديد أدائهم المهني ورفع جودته في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع, إضافة إلى مساعدتهم في النمو والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية باستخدام أساليب متنوعة لها صفة الشمول والتكامل والاستمرارية والمرونة والتكيف مع متغيرات العصر وتحدياته.

ونظر الصيرفي (2004) للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس أنها: تنمية لمهاراته وقدراته وزيادة فاعليته في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع بما يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي من جهة وبما يضمن تطوير المجتمع وتحقيق رؤاه المستقبلية بما يضطلع به أستاذ الجامعة من أدوار من جهةٍ أخرى.

وأكدت السالوس (2004) أن التنمية المهنية عبارة عن: عمليات مؤسسية تهدف لتحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس وسلوكهم في مجال إعداد المواد الدراسية وتنظيمها وطرائق تدريسها, واستخدام تكنولوجيا التعليم, والتقويم, والتدرب على مهارات البحث العلمي والاستشارات, والتدرب على بعض المهارات الإدارية المتوقع إسنادها لعضو هيئة التدريس.

وعرفها عمارة (1999) بأنها: مجموعة من البرامج والأساليب التي تقوم بها الجامعة لإكساب عضو هيئة التدريس مزيداً من المعارف والمهارات والتقنيات المتصلة بممارسة أدواره المهنية (التدريس, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع) لرفع مستوى أدائه بما يمكنه من أداء دوره بصورة جيدة.

من خلال الاهتمام بالتنمية المهنية عرفتها الباحثة بأنها: عملية شاملة ومستمرة تزيد من مهارات عضو هيئة التدريس وقدراته, وتحتوي على مزيج من العناصر الأساسية الآتية: التنمية الذاتية: تأتي من داخل عضو هيئة التدريس ومدى محبته لمهنته, والتنمية المخطط لها: ما تقدمه إدارة الجامعة لعضو هيئة التدريس من دورات وورش عمل وندوات وغيرها, والتنمية التدريجية: تأتي من خلال الخبرة, والتنمية التفاعلية: تفاعل عناصر العملية التعليمية والتعلمية, والتنمية التكاملية: ربط عضو هيئة التدريس مع ما يحيطه محلياً وإقليمياً وعالمياً, والتنمية التحديثية: أي كيفية التعامل مع كل ما هو جديد والقدرة على تطبيقه في مجال التخصص.

ثالثاً: مبررات التنمية المهنية

إن التنمية المهنية من أهم متطلبات التعليم الجامعي, ومن مبرراتها:

- التطور التقني وانعكاساته على العملية التعليمية, مـــن حيـــث توظيـــف تقنيـــات المعلومـــات والاتصال وتقنيات التعليم والتعلم. فقد أثرت على نظم التعليم وأساليبه مما تطلب زيادة الاهتمـــام بالتنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بغية تحسين فعاليـــة المخرجـــات التعليميـــة (مـــدني, 2002).

- تحدي جودة النوعية في التعليم العالي, فتحقيق جودة النوعية في التعليم أصبح يشكّل تحــدياً يواجه مسئولي مؤسسات التعليم العالي (Naidoo, 2002).

- التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس, فتطور تقنيات الاتصال, وتعدد مصادر التعلّم أدّيا إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيــث وســائل نقــل المعرفة وأدوار أعضاء الهيئة التدريسية التي تحولت من الأدوار التقليدية التي تُعــد المــدرس مجرد ناقل للمعرفة إلى ميسر لها ومرشد لطلابه, وبالرغم من ذلك فقد أشارت الدراسات إلـــى أن معظم المدرسين في الجامعات الغربية ينقصهم التدريب على ممارسة التدريس وهذا الوضـــع ينطبق أيضاً على الجامعات العربية (مرسي, 2002).

- الانفجار المعرفي: فالعالم شهد منذ منتصف القرن العشــرين تزايــداً فــي إنتــاج المعرفــة بأنواعها, وقد أشارت الدراسات في أوائل الثمانينات إلى أن المعرفة صارت تتضاعف كل ســبع سنوات , وفي أواخر التسعينات كان الحديث عن تضاعف حجم المعرفة العلميــة كــل عــامين ونصف تقريباً, بل هناك دراسات تشير إلى أن تضاعفها كل ثمانية عشر شهراً كما ورد في أحد خطابات الرئيس الأمريكي الأسبق بل كلينتون (مطهر, 2005).

- ظهور بعض القضايا في عمليات الإعداد والتدريب مثل التأكيد على الاحتياجات المســتقبلية مقابل الاحتياجات الحالية, والموضوعية مقابل الذاتية, والثبات الانفعالي مقابــل عــدم الثبــات, والإتقان مقابل العمومية, والتقييم العالمي مقابل معيار التقييم المحلي, والممارسة الإبداعية مقابل الممارسة الحالية (Lilian and James, 1992).

- إنتاج البحوث والدراسات النظرية والتطبيقية في العلــوم الطبيعيــة والإحصــائية والعلــوم الاجتماعية والتأكيد على انطلاقها من أحدث المعارف المكتسبة على مستوى العــالم (بوســنينه, 2005).

- إدراك وحدة العلوم والمعارف وإدراك العلاقات التبادلية فيما بينها, وشمول ذلك في الحــدود الموضوعية للعلوم الطبيعية والاجتماعية والإنسانية (الصيرفي, 2004).

- تجويد البنى الأساسية المادية والتعليمية للتعليم العالي فــي المجــالات التدريســية والبحثيــة والمجتمعية.

إن هذه المبررات حفزت الباحثة للكتابة في موضوع التنميـة المهنيـة لعضـو الهيئـة التدريسية للاستفادة من السبق العالمي في هذا المجال.

رابعاً: أهداف التنمية المهنية

لابد لأي برنامج تنموي يراد له أن يكون فعالاً على أعلى مستويات النجاح من أهداف واضحة محددة وفق "الحاجات التنموية" لأن تحديد الهدف التنموي هو المؤشر الذي يوجه النشاط والبرامج التنموية في الاتجاه الصحيح. وعليه فإن وحدة التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس تهدف إلى ما يلي:

1. رفع مستوى المهارة عند عضو هيئة التدريس في مجال التدريس.

2. رفع مستوى المهارة عند عضو هيئة التدريس في مجال البحث العلمي.

3. رفع مستوى المهارة عند عضو هيئة التدريس للقيام بمهارة الإدارة وخدمة المجتمع.

4. اكتساب المعلومات اللازمة للتعامل مع مستحدثات تكنولوجيا التعليم والتعلم واستخدامها في التعلم الذاتي والتعليم المستمر.

5. اكتساب المعلومات والمهارات عن التقويم وبناء وسائله الحديثة وتقنيتها واستخدامها، وما يمكن الاستفادة منها في تطوير الامتحانات في بناء مواصفات الاختبار الجيّد.

6. توفير المناخ المناسب لأعضاء هيئة التدريس للتعرف إلى قدراتهم وتبادل الخبرات.

7. دعم تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس والمؤسسات العلمية الأخرى (حداد، 2004).

وترى الباحثة أن من أهم أهداف التنمية المهنية: تدريب المدرس على معرفة مهارات التفكير الإبداعي وتطبيقه, وتدريبه على معرفة مهارات التدريس وتطبيقها, وتدريبه على مهارات البحث العلمي بمعرفة الأدوات وبنائها وتحليل نتائجها.

خامساً: أساليب التنمية المهنية

تتنوع أساليب التنمية المهنية, ومنها:

***الأساليب الذاتية**

تقع مسئولية تنفيذ هذه الأساليب على عضو هيئة التدريس نفسه, ومن هذه الأســاليب كما ذكرها راشد (1988) : تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنته العلمية والتربوية بحيث يؤدي ذلك إلى رضاه عن عمله وسعادته به, والطموح الشخصي للأستاذ: يتوقف نمو الأستاذ الجامعي مستقبلاً على طموحه الشخصي وقابليته للتقدم ومدى تأثره بالتشجيع وبعوامل التطور المحيطــة به, وعلى المستوى العلمي والتربوي والثقافي الذي يود الوصول إليه, و قدرتــه علــى رؤيــة نواحي القوة والضعف لديه, والاطّلاع الواسع: إن الاطّلاع الواسع للأســتاذ الجــامعي عامــل أساسي ومهم لنموه العلمي والثقافي. فمما لا شك فيه أن مهنة التدريس الجامعي تتطلب التثقيــف الذاتي للأستاذ, ويشمل الاطّلاع هنا مجالات التخصص كما يشمل أيضاً مجالات الثقافة المختلفة, فهي تتيح له فرصاً واسعة للنمو المهني.

***الأساليب المهنية:**

من أهم الأساليب المهنية التي ذكرها أحمد (2004) ما يلي:

- المؤتمرات (Conferences)

تعد المؤتمرات من أهم أساليب التنمية المهنية لأستاذ الجامعة لأنها فرصة طيبة وإيجابية لتلاقي الخبرات والأفكار والآراء في شكل جمعي. ويعد هذا التجمع فرصة طيبة لتدريب أســتاذ الجامعة على الحوار والمناقشة والاستفادة من الآراء والأفكار الجديدة بالإضافة إلى أنها فرصــة لاكتساب المزيد من المعلومات والخبرات والمهارات في مجال تخصصه.

- **الورشة التعليمية (Workshop)**

تعد الورشة التعليمية من أفضل أساليب التنمية المهنية التي تحظى بقدر كبير من النجاح والانتشار لأنها تسير وفق نظام يعمل فيه أستاذ الجامعة بشكل جمعي وتعاوني في ضوء أسس من أهمها: وجود خبراء ومتخصصين يتوافر لديهم الوعي بنظام العمل بالورشة, والتخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها وتحقيق أهدافها.

- **التعليم عن بعد (Distance Learning)**

يعد التعليم عن بعد أحد النماذج التعليمية التي تهتم بمساعدة عضو هيئة التدريس الحصول على المعرفة والعلم والتدريب الذي يحتاجه, فهو نموذج يعمل على توفير فرص التعلم ونقل المعرفة للمتعلمين وتطوير مهاراتهم في مختلف التخصصات عن طريق وسائل وأساليب تختلف عن تلك المستخدمة في نظم التعليم العادية, ولقد أطلقت عدة تسميات على التعليم عن بعد منها: التعليم المفتوح, والتعليم بلا حدود, والتعليم بالمراسلة, والتعليم المستقل.

كما أوردت الحربي (2006) بعض الأساليب المهنية الآتية:

- **التأهيل المهني (Vocational Rehabilitation)**

يكون من خلال البرامج التدريبية الطويلة المدى ومثال عليها الإعداد التربوي لعضو هيئة التدريس الجامعي المتبع في بعض الجامعات العربية, أما الاتجاه الحديث الآن في معظم الجامعات الأمريكية والبريطانية للتأهيل المهني لأعضاء هيئة التدريس فهو من خلال انخراطهم في برنامج يعرف ب: Postgraduate Certificate in Higher Education Practice and Research Programme.

ويقدم البرنامج كما جاء في كتيب البرنامج المعد من قبل:

Education Development Unit at university of salford in UK (2006/2007)

لمدة سنة واحدة (أو سنتين في بعض الجامعات), ولمدة فصل دراسي واحد تقدم للدارس المعرفة المتخصصة في مجال التدريس والتعلم والتقويم وأساليبها وطرائقها المختلفة, ثـم يعطـى فـي الفصل الثاني الفرصة لتطوير مقرراته وما سوف يعلمه للطلاب وفق هذه النظريات والمعرفـة المتخصصة, وهدف البرنامج في نهايته تحويل عضو هيئة التدريس لباحـث مُطـور لطرائـق تدريسه وتصميم مقرراته بما يتناسب مع المناخ الجامعي الذي سيعمل فيه, وبما يناسب قـدرات الطلاب وميولهم, وبما يمكنه من الاستفادة من خبرات زملائه من خلال الاستشارات المتاحة في البرنامج والذي يقدم في نهايته شهادة لأعضاء هيئة التدريس, تمكنهم من التعيين في أي جامعـة يتقدمون لها بمعنى أنها بمثابة رخصة لمزاولة المهنة الأكاديمية.

- برامج التعاون والتناصح بين الزملاء والأقران (Cooperation programs and Try to reach among colleagues and peers).

من خلال: ورش العمل والحلقات الدراسية حيث تؤكد الكثير من الدراسـات علـى أنهـا فرصة لتلاقي الأفكار والخبرات والآراء بشكل جمعي كما أنها تعمـل علـى إفـادة الأعضـاء المستجدين من آراء الأساتذة الأقدم من حيث الخبرة والمعرفة المتخصصة بصورة تسـهم فـي رفع كفاياتهم التدريسية والتغلب على الصعوبات التي قد تواجههم.

- البعثات (المنح الدراسية) (Schoolarships)

ويقصد بها إيفاد أعضاء هيئة التدريس (المتدربين) إلى جامعات أو مؤسسات تعليمية, أو إلى مراكز أو معاهد علمية أو بحثية متميزة, للتدريب على الأساليب والاتجاهات الحديثـة فـي مجال علمي معين, حيث لا يمكن إدراك الخبرة إلاّ في موقعها.

- التدريب العملي (Practical Training)

ويمكن أن يكون ذلك من خلال نظام الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء من داخل الجامعة, أو من خارجها لتقديم التدريب والنصح لأعضاء هيئة التـدريس فـي إطـار برامج التنمية المهنية المستدامة, ومن خلال أسلوب التعليم المصغر في التدريب علـى مهـارة

محددة حتى يمكن التعرف إلى نقاط القوة أو القصور في أدائهم لتقديم النصح والخبرة اللازمة للارتقاء بهذا الأداء أو لمساعدتهم في تحسين طرق التفاعل والتواصل مع طلابهم.

- البحث العملي (Action Research)

يقوم هذا الأسلوب على تفعيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس في القيام بالأبحاث والدراسات أو الانضمام إلى اللجان المكلفة بتطوير برامج التنمية المهنية الجامعية, حيث تتيح لهم التعديل, وانتقاد النظم التي تقوم عليها برامج التنمية المهنية, والعمل من تلقاء أنفسهم على التنظيم والبحث عن الآليات التي تضمن التطوير الجيد, للمهارات الإدارية والأكاديمية لهم, وزيادة حماسهم ودافعيتهم للانخراط في هذه البرامج بصورة أكبر (حسين,2006).

- التدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة في عمليات التدريس

لمواكبة التغيرات الحديثة ومستجدات العصر, مع إطلاق حرية استخدامها لأعضاء هيئة التدريس مع ضرورة المراجعة المستمرة والتقويم المستمر لاستخدامها (Ansorage,1997).

ومن الوسائل الأخرى للتنمية المهنية كما أوردها البندري (2004):

- المحاضرات (Lectures)

تلقى عادةً سلسلة من المحاضرات التي تغطي موضوعات تربوية مختلفة.

- مجموعات المناقشة (Discussion groups)

وفي هذا الأسلوب ينقسم أعضاء الهيئة التدريسية إلى مجموعات صغيرة (لا تتجاوز عادةً 20 عضواً). وفي هذه المجموعات تتم مناقشة المفاهيم الأساسية التي طرحت في المحاضرات النظرية. ويأخذ تقسيم أعضاء الهيئة التدريسية إلى مجموعات أحد الأشكال الثلاثة:

- تقسيم فئوي: وفيه ينقسم أعضاء الهيئة التدريسية إلى ثلاث مجموعات:

مجموعة الكليات الإنسانية: وتضم أعضاء الهيئة التدريسية من كليات التربية والآداب والتجارة...وغيرها من الكليات والمعاهد الإنسانية.

مجموعة الكليات التطبيقية: وتضم أعضاء الهيئة التدريسية من كليات العلوم والزراعة والهندسة...وغيرها من الكليات والمعاهد العلمية.

– تقسيم عشوائي: وفيه ينقسم أعضاء الهيئة التدريسية بشكلٍ عام (دون مراعاة للتخصص أو فئة الكلية) إلى مجموعات. ومن مزاياه أنه يتيح الفرصة لتنوع الخبرات.

– الندوة (Symposium)

وفيها يشترك أكثر من زميل في التحدث في موضوع معين. ولا يقتصر أمر الاشتراك في هذه الندوات على أساتذة التربية, إنما يدعى بعض الأساتذة من الكليات الأخرى لتبادل الخبرة مع زملائهم.

– التعليم المصغّر (Micro-Teaching)

وفي هذا الأسلوب يكلّف كل عضو هيئة تدريس بأن يؤدي مهارة تدريسية معينة أمام زملائه. ويتم تصويره بالفيديو ثم تتم تغذية عكسية له من ثلاثة مصادر: الأستاذ المحاضر, والزملاء, وعضو هيئة التدريس نفسه.

– مختبر اللغة (Language Lab)

وفي هذا الأسلوب يتدرب أعضاء الهيئة التدريسية على استخدام مهارات الأم واللغة الإنجليزية.

– المواقف التعليمية (Education situations)

وفي هذا الأسلوب يقوم كل أستاذ في مجموعة بطرح نماذج تدريسية ومواقف عملية تحدث في حجرة الدراسة, كما يقوم هو نفسه ببعض أشكال الأداء أمام الأساتذة كنموذج يمكن الاقتداء به, له أهدافه, ومحتواه, وأنشطته.

– الجلسات الإرشادية (Guidance sessions)

وفي هذا الأسلوب يتم طرح قضايا ومشكلات يواجهها الأستاذ الجامعي وتتم مناقشتها.

- **اللقاء المفتوح (Open meeting)**

وفي هذا الأسلوب يلتقي أعضاء الهيئة التدريسية مع مدير الجامعة أو أحد النواب, ليناقشوا قضاياهم.

- **الرحلات** (Flights)

وتنقسم إلى نوعين: رحلات علمية يقوم أعضاء الهيئة التدريسية فيها بزيارة بعض المؤسسات العلمية والتعليمية ومراكز البحوث, ورحلات ترفيهية يقوم فيها أعضاء الهيئة التدريسية بزيارة الأماكن السياحية أو الترفيهية التي تهدف إلى تجديد نشاط الدارسين وتوثيق العلاقات بينهم.

سادساً: مجالات التنمية المهنية

قسم هينا وجاسبر (Henna and Jasbir1993) مجالات التنمية المهنية تبعاً لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس الجامعي إلى: نمو أكاديمي Academic development , ونمو شخصي ومهني Personal and Professional, ونمو مهارات تدريسية Instructional, ونمو مهارات إدارية Management, ومتابعة المتغيرات التكنولوجية Coping with changing technology, ودعم المناخ المؤسسي Organizational environment and support

وقد فصّل آل زاهر (2004) أهم المحاور التي يمكن أن يشملها موضوع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وهي: التطوير التدريسي, والمنهجي, والبحثي, والتقني, والذاتي, والإداري, والتقويم.

وفي هذه الدراسة سيتم الإشارة إلى أهم ثلاثة مجالات رئيسية في التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس وفيها تكامل منهاج التعليم الجامعي وهي: (التدريس, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع).

يكلّف الجامعيون بصفة عامة أن يقوموا بأدوار ثلاثة في مجـالات وظيفيـة معروفـة: التدريس, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع. ومع ذلك فالاهتمـام الأول يتركـز علـى الـدور التعليمي, وله الاعتبار والتقدير من حيث جدول العمل, ومكافآت التدريس. ويترك البحث العلمي لاهتمامات الأستاذ الشخصية ودافعها الرئيس الترقية للحصول على الدرجة الوظيفية. أما عـن العمل في مجال خدمة المجتمع, فهو مهمش للغاية, أو رمزي أو على سبيل التطـوع, أو مقابـل الأجر.

ويرى آخرون أن سياسة الفصل بين التدريس والبحث في العمل الجامعي أمر مؤسـف وضار بل ويصيب وظيفة التدريس التي تهتم بها الجامعة بالضعف. فالأستاذ في الجامعـة هـو بالدرجة الأولى عالم Savant أوScholar. والعالم صاحب نظرية, وصانع معرفة, ومصـحح لأخطائها, ومطوّر لمادته, وما لم يدرّس بهذه الروح وبمنهجية لها منطق, فلن ينجح تدريسه.

وإذا كان البحث العلمي قاصراً عن رفد التعليم والتعلم الجامعي, فـإن وظيفـة خدمـة المجتمع أكثر قصوراً, وفي معظم الجامعات لا توجد سياسات مخططة إجرائياً لممارسة أعمـال الخدمة في البيئة والمجتمع برؤية واقعية وفي ممارسات جادة وحقيقية, ولا يوجد عنهـا إعـلام توظيفي ومنهجية تسويق أو تقام لها مراكز ووحدات مؤسسية لها ميزانية وهيئة إدارية وكـوادر تنفيذية وتقويمية (قمبر, 2004).

من هنا جاءت أهمية التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس وصولاً إلى دور متكامل فـي التدريس, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع.

أولاً: التدريس

يُعد التدريس الجامعي (الفعّال) عملية ذات طبيعة نشطة كونها تتأثر بعـدد كبيـر مـن العوامل, منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث إعداده العلمي وتعمقه في التخصص وإعداده المهني (التربوي والمسلكي), وسمات شخصيته وصلاته البيئية مع الطلبة وتعامله معهم. ومنهـا ما يتصل بالطالب الجامعي نفسه من حيث خصائصه الشخصـية وقدراتـه وميولـه ومسـتواه

الاقتصادي والاجتماعي, واستعداده للتعلم الجامعي, ومنها ما يتصل بطبيعة المناهج (البرامج) الجامعية والخطط الدراسية والتدريسية في الجامعة من حيث طبيعتها, وأهدافها, ومحتواها, وتقويمها ومتطلباتها الأخرى, هذا إضافة إلى الإدارة الجامعية الرشيدة التي تهيئ مناخاً تعليمياً مناسباً (زيتون,1995).

ويشير إدوارد شورت E.SHORT في كتابه (التربية في عالم متغير) إلى أن المادة العلمية أقل أهمية من طريقة التدريس, وأن السؤال : كيف ندرّس؟ أهم من السؤال: ماذا ندرّس؟ فلم يعد يهم حفظ المعلومات واسترجاعها, بل المهم أن تعرف كيف تجد المعلومات (حامد,1993).

فتصميم التدريس وصياغة أهدافه ليست عملية عشوائية بل هي عملية منظمة, فيها تراعى الأولويات حسب مخطط, ولها مراحل وهي على النحو الآتي: تحديد التدريس, وتحديد أهداف التدريس, واختيار إستراتيجية التدريس, واختيار تكنولوجيا التدريس, وتحديد أساليب اختيار الطلبة وتقويم أدائهم, وبناء خطة التدريس (قطامي وآخرون,2000).

والحقيقة التي تأكدت في مقابل ذلك أن التدريس عملية معقدة لها أصولها العلمية, ومهاراتها الفنية التي يمكن التدريب على معظمها, إن لم يكن كلها, آخذاً في الاعتبار ما لدى الفرد من استعداد للعملية التعليمية (البندري,2004).

ونظراً لأهمية المجال التدريسي للمدرس الجامعي, فإن غالبية الجامعات قد اهتمت بتنظيم دورات تدريبية, وعقد لقاءات ومشاغل تربوية للنهوض بأداء المدرس الجامعي ورفع كفاياته التدريسية والتي يحتاجها في ظل التطورات والتغيرات (علام,1991).

ومن الأساليب الفعالة التي ترقى بالتدريس الجامعي لدى حسين وحنفي (2000) وقمبر (2004):

- تقليل عدد الطلبة ليكون التدريس في مجموعات صغيرة الأعداد.
- تخفيض ساعات التدريس الأسبوعية لتمكين الأستاذ من إعداد مادته وتحسين أساليب عرضها.

- إدخال تكنولوجيا متطورة على أنها مصادر معرفة ووسائل تعليم افتراضي.
- التدريب على استخدام حلقات المناقشة وبحوث السيمنار وتجارب المعامل ودروس المشـــاغل النظرية والعملية, وتنمية التعلم الذاتي بإشراف تدريسي Tutorial ومن خلال أعمـــال موجهـــة Travaux diriges, والاستعانة بمواد معلقة في شرائط وأقراص.
- منح عضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية والمهنية ومنحه مساحة واسعة للتعبير عن رأيه.
- التقويم المستمر للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس.

والتنمية المهنية توفر للمدرس تهيئة المناخ الملائم لعملية الـــتعلم عبـــر أنشـــطة شـــبكة المعلومات وأنظمة التقنيات وأدواتها وأساليبها, للإفادة من منظومـــة المعلومـــات والبرمجيـــات لتعزيز مبدأ الصف الافتراضي والتعليم الالكتروني وأنشطته.

ثانياً: البحث العلمي

يتناول البحث العلمي إعداد البحوث وأوراق العمل والمشاركات البحثية, والجامعة هـــي المورد الأكبر والمنبع الأعظم للبحث العلمي لما ترصده من ميزانيـــة وتســـهيلات وتعزيـــزات (علي,2004).

وتطور الجامعات ومواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي لا يمكن أن يـــتم إلاّ إذا أولـــت الجامعات أهمية كبرى للبحث العلمي, لأن الجامعة تتضمن نخبة الأســـاتذة الـــذين إذا وجهـــت جهودهم نحو البحث العلمي فإنها بلا شك سوف تساهم بشكل أساسي في تقدم المجتمع وتطوره.

ويكامل البحث العلمي عملية التدريس, وعندما يخطط الأستاذ للعملية التعليمية فإنه يلجـــأ إلى النقاط الآتية والتي تُعد جزء لا يتجزأ من خطوات البحث العلمي: التعريف بالأهداف العامة للمساق, وخصائص الطلبة الذين يدرسون المساق (المجتمع المستهدف), واختيار الموضـــوعات التي ستدرس والإشارة إلى الأهداف المراد تحقيقها, ووضع قائمة بمحتويـــات كـــل موضـــوع, ووضع اختبار قبلي للمادة أو محتويات معينة لغايات تحديد مستوى الطلبة وفيما إذا كانوا بحاجة إلى تعليم علاجي, وتحديد طرائق التعليم والنشاطات الضرورية لإيصـــال المحتـــوى وإنجـــاز

الأهداف, واستخدام الوسائل التعليمية والمصادر الضرورية للتعلّم, وتطوير اختبـــارات أو أدوات تقييم لقياس عملية التعلّم وإنجاز الأهداف التدريسية (التل,1997).

وتزداد أهمية البحث العلمي للأستاذ الجامعي من خلال الآتي:

– استخدامه مجالات تحليل النشاطات الصفية, وتسجيل محاضرة أو مناقشة داخل غرفة الفصل على شريط للتدريب على مهارات التدريس.

– تقديم اقتراحات لتحسين العملية التدريسية واستخدام طرائق جديدة في التعليم.

– وتساعد معرفة الأستاذ بخطوات البحث العلمي على تقييم الأداء من خلال بناء الاستبيانات أو الاختبارات وتحليل نتائجها وتحديد مخرجات التدريس.

– يساعد البحث العلمي عضو هيئة التدريس على النمو المهني وذلك من خلال اطلاعـــه علـــى الدراسات والأبحاث الحديثة في مجال تخصصه.

– إن المعرفة بأساليب البحث العلمي سوف تساعد على إجـــراء الأبحـــاث ودراســـة الأبحـــاث الأخرى والإفادة منها وتطبيق نتائجها وكذلك نقد الأبحاث العلمية (التل,1997).

وتعزز تنمية البحث العلمي المشاركة في الأنشطة العلمية: اللجان والمؤتمرات والندوات وورش العمل والدورات التدريبية. وتشجع على إجراء البحوث والتقارير, وترشد المدرسين إلى استخدام المصادر والمراجع, والإفادة من شبكة المعلومات.

ويستعين المدرس بالأبحاث المحكمة, والكتب المقررة, في ضوء مناهج البحث العلمـــي, ويشارك المدرس في تحكيم الأبحاث, ويشرف على الرسائل الجامعية, ويستفيد منها في التدريس وتنشيط التفكير وعملياته العقلية.

ثالثاً: خدمة المجتمع

تنشّط الجامعة خدمة المجتمع من خلال تقديم الاستشارات, وهـــذه النشـــاطات خـــدمات يقدمها أعضاء هيئة التدريس كلٌ في مجال تخصصه لمؤسسات المجتمع الحكوميـــة والأهليـــة,

وكذلك لأفراد المجتمع الذين يشعرون بالحاجة إلى مثل هذه الخدمات. وتعد الاستشارة وتبادل الرأي والاستعانة بأحد الأساتذة للعمل بصفة مؤقتة في أحد قطاعات الإنتاج, أو الخدمات, من الأساليب المباشرة للعلاقة بين الأكاديميين ومؤسسات الإنتاج, كما تُعد وسيلة من أهم وسائل تبادل المعرفة بين الجامعة وهذه المؤسسات (الجبر,1993).

كما أن عمل الأساتذة في خدمة المجتمع يتيح لهم الفرصة الثمينة في أن يعيشوا مشكلات مجتمعهم ويوفّقوا بين النظرية والواقع لتعديل مناهجهم وأساليب تعليمهم وتعلّمهم وتطويرها. وتوجيه أبحاثهم ودعمها بما يتناسب مع حاجات مجتمعهم, وبالتالي هي وسيلة لهم لتحقيق ذاتهم وقياس عطائهم وتعزيز انتمائهم لوطنهم وأمتهم.

ويكون التعاون والمجتمع بالتخطيط المنظم الهادف لحل مشكلاته مع الأساتذة في الجامعات, ويزداد الاحتمال في تعظيم المردود للمشاريع التي تشارك في دراستها وتقييمها العقول المدربة في الجامعة (التل,1997).

ويرى حسين وحنفي (2000) أن هناك أساليب لتفعيل جهود عضو هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع تتمثل فيما يلي:

- تمهين التعليم الجامعي والسعي إلى تقدير حاجات المجتمع وقطاعاته الصناعية والتجارية وربط ذلك بسوق العمالة, والتأكد من مناسبة التخصصات المقترحة والمهارات المناسبة إلى المساقات التدريسية.
- المشاركة في مجالس المؤسسات الجامعية لزيادة الروابط بين الجامعة والمجتمع حيث يتم إشراك بعض الكوادر القائمة على مؤسسات الإنتاج مجالس إدارات الجامعات وتقاسم العوائد المالية بين الجامعات وهذه المؤسسات.

وفي تنمية خدمة المجتمع يشارك مدرس الجامعة في أنشطة الخدمة الاجتماعية. ويفعّل دور عمادة شؤون الطلبة ومجلس الطلبة ولجان الطلبة في حل المشكلات الاجتماعية.

ويقدّم المدرس المقترحات لمركز الخدمة المجتمعية وإدارة الجامعة ونقابة العاملين, ويشارك في المناسبات الاجتماعية بالندوات والمحاضرات, لتنمية الثقافة المجتمعية فيها.

ويشارك المدرس في الأنشطة التي تسهم في دور الجامعة ببناء مؤسسات المجتمع وتبادل الخبرة والتعاون الاجتماعي الإرشادي للمدارس.

ويحرص على أن يسود جو التفاهم والتسامح في الجامعة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى, ويشارك في المهرجانات الشعبية التي تحيي المناسبات الاجتماعية الثقافية.

سابعاً: تجارب عالمية (غربية وعربية) في التنمية المهنية

ما من شكٍ في أن جامعات الدول المتقدمة سواء الأمريكية أو الأوروبية قد قطعت شوطاً كبيراً في مجال تنمية أعضاء هيئة التدريس, فقد اعترفت تلك الجامعات بأهمية التطوير لأساتذة الجامعات منذ الستينات, وأقامت إثر هذا الاعتراف المراكز المتخصصة ودعمتها مادياً وبشرياً, حتى إن الجامعات الأمريكية والأوروبية أدخلت هذه المراكز في نسيج الجامعات بصورة متكاملة, مما أدى إلى ظهور آثارها البناءة على التعليم الجامعي (بركات وآخرون,1996).

وتعد الجامعات البريطانية من أسبق الجامعات التي تطبق الكثير من برامج التدريب لأعضاء هيئة التدريس في الكثير من الأمور المهمة المتعلقة بالتعليم الجامعي.

ويؤكد براون وآتكنز (1989) أن هناك إدراكاً متزايداً من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية لأهمية التدريب والتطوير لهم في مجالات البحوث والإدارة إضافة إلى التدريس, كما يؤكد أن التأييد الفعّال والتشجيع من قبل الإدارة الجامعية يُعد أمراً ضرورياً إذا أُريد لتطوير أعضاء هيئة التدريس أن ينطلق ويتقدم بخطى ثابتة ومدروسة. ومن بداية الستينات عملت معظم الجامعات البريطانية على تأسيس مراكز متخصصة للتطوير والتدريب الخاص بأعضاء هيئة التدريس, ومنها على سبيل المثال جامعة نوتنجهام (Nottingham), وليدز (Leeds), ومانشستر (Manchester), ولانكستر (Lancaster), وباش (Bath), وأكسفورد (Oxford), وكمبردج (Cambridge), , وساوثمبتون (Southampton), إلاّ أن هذه الجامعات الثلاث الأخيرة كان لها جهود كبيرة في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في المهارات الفنية

كاستخدام الحاسب الآلي في التعليم واستخدام وسائل التعليم الملائمة للتعليم الجامعي, وفي المهارات المهنية كالإعداد التربوي والأساليب الحديثة في البحوث وتدريبات عملية لقضايا في الإدارة الجامعية. وأخيراً التدريب والتطوير في المهارات المرتبطة بالتدريس كتطوير المنهج والتقويم.

وقد وضعت وزارة التعليم العالي ببريطانيا منظمة أو هيئة مسئولة عن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس عام 1997 تسمى:

(HESDA) Higher Education Staff Development Agency, مقرها الرئيس في جامعة شفيلد (Sheffield) ولها فروع في الجامعات البريطانية, ومن أهدافها الرئيسة تقديم الدعم المادي والمعنوي لإقامة البرامج التدريبية والتطويرية لأعضاء هيئة التدريس الجدد ومن هم على رأس العمل في الجامعات البريطانية المختلفة بشكل دوري, إضافةً إلى مد جسور التواصل بين أصحاب المهنة الواحدة في الميدان التربوي عن طريق الإنترنت. كما تقيم ندوات وحلقات علمية ومؤتمرات مهنية تتعلق بالقضايا الحيوية المحلية والعالمية للتعليم العالي, إضافة إلى طباعة ونشر البحوث العلمية والدراسات الميدانية والتجريبية (السميح,2005).

وفي السبعينات تدافعت الجامعات الأمريكية لتكوين مراكز تطوير التدريس وتنمية أعضاء هيئة التدريس فيها, وفي الثمانينات بدأ التوسع في تطوير أعضاء هيئة التدريس ليشمل تطويرهم كأشخاص, وكمهنيين, وكأعضاء هيئة تدريس في مجموعة, على أساس أن التطوير التعليمي والتنظيمي والشخصي هي المكونات الأساسية لأي برنامج فعّال لتطوير أعضاء هيئة التدريس (الثبيتي,1993). وعلى سبيل المثال فقد أعدت جامعة هارفارد (Harvard) مساقات في التدريب الجامعي بينما استحدثت جامعة ميتشيجن (Michigan) مراكز للبحوث حول التعليم الجامعي واستخدام التقنية الحديثة (الأغبري,1994).

وفي أستراليا أشار تقرير صادر عن الهيئة الاسترالية للتعليم العالي أن وظيفة التدريس في الكليات تعد في المرتبة الأولى من حيث الأهمية, لذا من الضروري تدريب الأساتذة الجدد تدريباً جيداً, وإشراك الأساتذة القدامى في دورات تنشيطية في طرق التدريس لمواكبة الأساليب الحديثة في هذا المجال (سودان,1983).

وأما إسبانيا فقد اختتم مؤتمر تنمية الهيئة التدريسية في جامعة فالنسا بإسبانيا سنة 1990 والذي حضره 262 عضو هيئة تدريس من الجامعات الإسبانية, وأوصى بما يلي: التوصية الأولى تتعلق بتقديم الدعم الفني لهيئة التدريس في موضوع طرق التدريس عن طريق تنظيم ورش عمل تغطي موضوعات فرعية كالتخطيط التعليمي, وديناميكية الجماعة وأساليب التدريس المختلفة وتنمية المستحدثات التعليمية. كما أوصى بإنشاء وحدة استشارية للتعليم يعمل فيها متخصصون في التربية يقدمون المشورة لأعضاء هيئة التدريس الجدد والقدامى.

وأما التوصية الثانية فنصت على استمرار التركيز على تعليم مهارات الحاسوب للهيئة التدريسية, كذلك استمرار البرامج الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية, وتطوير مركز المعلومات والتوثيق عن طريق تحديث تقنياته من المصادر التعليمية, ويسهل استخدامه من قبل هيئة التدريس, وخلال العام الجامعي 1992-1993 قامت جامعة فالنسا بإسبانيا بالتعاون مع جامعات أخرى بإعداد برامج تأهيل خاصة للهيئة التدريسية المنضمة حديثاً لسلك التعليم الجامعي, وذلك للتغلب على ظاهرة التدريس دون إعداد أو تأهيل مسبق والذي تعاني منه هذه الجامعات (البندري,2004).

ركزت الجامعات الغربية على التنمية المهنية, فعملت على تطوير برامجها بتأسيس المراكز المتخصصة.

وتُعد الجامعات البريطانية أسبق الجامعات في تطوير برامج التدريب على التقنيات لأعضاء الهيئة التدريسية, وبرامج البحث العلمي والإدارة والتدريس, ومن هذه الجامعات كامبردج, وأكسفورد, وساثمبتون فقد طورت التدريب على المهارات الفنية باستخدام تكنولوجيا التعليم, والمهارات المهنية في الإعداد التربوي, ومهارت التدريس.

وركزت جامعة شيفيلد على مركز التطوير لأعضاء الهيئة التدريسية, بتواصلهم عبر الإنترنت, والمؤتمرات, والندوات, والحلقات العلمية, ولنشر الدراسات الميدانية.

وتسابقت الجامعات الأمريكية لتأسيس المراكز العلمية, لتطوير أعضاء الهيئة التدريسية, ومنها تجربة جامعة هارفارد في مساقات التدريب, وجامعة ميتشيجن في مراكز البحث وتطبيقات التقنيات, وطرائق التدريس, وأنشأت وحدة استشارية, وتعلم مهارات الحوسبة, وبرامج تعليم اللغات الأجنبية, ومركز المعلومات.

وعلى مستوى الدول العربية توالت معظم الجامعات المصرية لإقامة برامج تنمية مهنية, حيث تُعد جامعة القاهرة أول جامعة عربية تهتم بالتنمية المهنية لأعضائها حيث عقدت أولى دوراتها عام 1974 تلتها جامعة عين شمس عام 1975 وفي العام نفسه كانت جامعة الإسكندرية ثم جامعة الزقازيق عام 1977. وقد أنشأت جامعة الإسكندرية " الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات " عام 1991, وتعمل هذه الشبكة على تبادل الخبرات والتجارب بين الجامعات المشاركة في الشبكة والجامعات العالمية, وتقوم بتنظيم ورش عمل متخصصة, وتنظيم زيارات دراسية, والتدريب على مهارات العمل الجمعي, ومهارات الاتصال (حداد,2004).

وفي السودان أنشأت جامعة الخرطوم مركز التطوير التربوي عام 1970, وشاركت في مؤتمر برلين لتطوير الأداء الأكاديمي عام 1987, وشاركت الجامعة في اجتماع مديري جامعات شرق إفريقيا وجنوبها الذي ركز على تنمية قدرات الأستاذ الجامعي, ودعا إلى إنشاء مراكز أو وحدات في الجامعات الإفريقية تعنى بتطوير الأداء الجامعي, وقد تم إنشاء مركز لترقية أداء أعضاء هيئة التدريس يتبع مدير جامعة الخرطوم مباشرة ويقدم العديد من البرامج التربوية والبحثية والقيادية والإدارية (آل زاهر, 2004).

وفي دول الخليج تُعد جامعة قطر أولى الجامعات الخليجية التي تعاملت مع قضية تطوير الأداء لأعضاء الهيئة التدريسية, فأنشأت وحدة لتطوير التعليم الجامعي, وطورت هذه الوحدة عملها بدخولها مرحلة جديدة للتطوير من خلال الأقسام العلمية لمناقشة المشاكل والمعوقات وتخطيط العمل في الأقسام.

أنشأت جامعة الإمارات المركز المهني لتنمية أعضاء هيئة التدريس عام 1990, يقدّم برامج خاصة لإعداد أعضاء هيئة التدريس الجدد والقدامى من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة, ومن أهم تلك البرامج ما يتعلق بتطوير طرق التدريس الجامعية الفاعلة, وتقويم أعضاء هيئة التدريس لأداء الطلاب ومهارات استخدام التعليم المصغّر في التعليم الجامعي.

وأما جامعة البحرين فقد وضعت خطة للتطوير المهني لأساتذة الجامعة تطورت فيما بعد لتصبح مشروعاً للتطوير المهني للأساتذة الجدد إضافة إلى من هم على رأس العمل. هدفت تلك الخطة إلى إيفاد عدد من أعضاء هيئة التدريس سنوياً إلى عدد من الجامعات البريطانية لحضور بعض المؤتمرات والندوات التي ينظمها المجلس الثقافي البريطاني حول الإدارة الجامعية والتدريس الفعال في التعليم الجامعي (آل زاهر,2004).

أنشأت جامعة الكويت مركزاً للتنمية الأكاديمية عام 1990 يعنى بتنظيم ورش عمل لأساتذة الجامعة حديثي التخرج بهدف زيادة خبراتهم في مجالات التدريس المتميز ونقل المادة العلمية إلى الطلاب. كما يقدم المركز محاضرات تخصصية وورش عمل في أساليب تقويم طلاب الجامعة, ويسعى المركز إلى توفير المُناخ العلمي الملائم لتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على أساليب القياس والتقويم الحديثة, وللمركز دور في عمليات التعيين وترقية أعضاء هيئة التدريس وإعداد الإحصائيات المختلفة بغرض تقييم العملية التعليمية في الجامعة (بركات وآخرون,1996).

وفي المملكة العربية السعودية أنشأت جامعة الملك عبد العزيز مركزاً للتطوير الجامعي عام 1407ه, وكذلك أنشأت جامعة الملك فهد للبترول والمعادن مركزاً للتطوير الأكاديمي عام 1421ه بهدف الإبداع في التدريس وفي البحث ولضمان الجودة في البرامج التعليمية والإرشاد الأكاديمي (بركات وآخرون,1996).

ومن تجارب الجامعات الفلسطينية: تجربة جامعة بيرزيت إذ أنشأت عام 1997 مركزاً لدراسات التنمية ويعد أحد أهم مصادر المعرفة التنموية في فلسطين ومصدراً قيّماً للمهنيين وصناع القرار والأكاديميين والطلاب وبرنامجاً متخصصاً في دراسات التنمية (www.birzeit.edu).

وأما جامعة الخليل فقد أنشأت دائرة الموارد البشرية عام1982, وتعمل الدائرة على ضمان تناسق الوظائف الإدارية وتكاملها في الجامعة والاستفادة من طاقات الموظفين وقدراتهم (www.hebron.edu).

وفي جامعة القدس المفتوحة مركز للقياس والتقويم إذ يسهم في تقويم العملية التعليمية وتطويرها, ومن أهم أهدافه: تدريب المشرفين الأكاديميين على استراتيجيات إعداد الامتحانات والتعيينات بما ينسجم مع معايير الجودة ومتطلباتها, والقيام بدراسات علمية ميدانية لتقويم أهم جوانب العملية التعليمية, وتقديم الاستشارات والخدمات لمراكز التقويم في المؤسسات التعليمية المختلفة وللباحثين داخل الجامعة وخارجها, ومد جسور التعاون مع المؤسسات المثيلة على الصعيدين المحلي والدولي في مجال تطوير عمليات التقويم, وتنظيم الورش والأيام الدراسية والمؤتمرات العلمية الخاصة بمجال القياس والتقويم (www.qudsopenu.edu).

ويوجد مركزٌ في الجامعة الإسلامية بغزة يسمى وحدة الجودة, ومن أهدافه إعلاء قيم التميز والقدرة التنافسية في الكليات والمراكز التابعة للجامعة, ومن أهم مهامه تحديد الاحتياجات التدريبية لكافة العاملين في الجامعة ووضع برامج عملية لها ومتابعة عمليات التقييم الداخلي والخارجي للبرامج الأكاديمية (www.iugaza.edu).

تحتاج الجامعات الفلسطينية إلى نظرة أكثر تحديداً اتجاه التنمية المهنية لعضو الهيئة التدريسية, فالاهتمام عام ضمن تطوير التعليم العالي.

ثامناً: التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية

تعرض الباحثة لتجربة جامعة النجاح الوطنية في التنمية المهنية.

تميزت جامعة النجاح بإنشاء مراكز علمية متنوعة ومتخصصة في مختلف الحقول مواكبةً للتطور التكنولوجي الهائل ولحاجة الجامعة لها وانطلقت مسيرة المراكز العلمية في الجامعة منذ العام 1994, وقد استطاعت تقديم المشاريع الحيوية في المجالات المختلفة, لذا تُعد النواة في طريق تحقيق الأهداف في التحديث والتطوير لمختلف القطاعات المحلية.

ومن المراكز المتخصصة التي تُعنى بالتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في الجامعة:

وحدة ضمان الجودة

تم إنشاء وحدة ضمان الجودة في جامعة النجاح الوطنية بقرار من مجلس أمناء الجامعة في بداية العام 2005, وتهدف الوحدة إلى تنمية إمكانات الجامعة وقدراتها في مجال الجودة والنوعية بالتنسيق مع الجهات المعنية بحيث يتم تحسين الأداء الأكاديمي والإداري. وتشمل نشاطات الوحدة:

- توفير الأسس لضمان الجودة والنوعية لجميع برامج الجامعة.
- متابعة عمليات التقييم الذاتي والتقييم الخارجي لجميع البرامج الأكاديمية في الجامعة.
- تنظيم ندوات ودورات تدريبية بهدف تنمية القدرات والخبرات في مجال الجودة والنوعية لجميع العاملين في الجامعة.
- المشاركة في فعاليات التقويم الدولي لبرامج الجامعة من أجل تطويرها (www.najah.edu)

مركز التعليم المستمر

أُنشئ مركز التعليم المستمر عام 2003 لتحقيق الأهداف الآتية:

- تقديم الدراسات والاستشارات والخدمات الفنية للمؤسسات في القطاعين العام والخاص داخل دولة فلسطين وخارجها, وكذلك الإشراف على تنظيم هذه الخدمات وإدارتها ومتابعة تنفيذها لتنمية المجتمع.
- تنمية إمكانيات الجامعة وقدراتها في مجال تقديم الخدمات وتوفير الحوافز المادية والمعنوية للعاملين في الجامعة وتشجيعهم على المساهمة في خدمة المجتمعين الفلسطيني والعربي وخططهما التنموية.
- تنظيم ندوات ومؤتمرات ودورات تدريبية بهدف تنمية القدرات والخبرات والتأهيل العلمي والمهني للعاملين للمساهمة في بناء المجتمع (www.najah.edu).

مركز الحاسوب

باشر مركز الحاسوب والبرمجيات العمل في العام 1993, وتقوم فلسفة مركز الحاسوب في جامعة النجاح الوطنية على ما يلي:

- التقدم في مجال تكنولوجيا المعلومات في الجامعة, للاستفادة من هذا المجال في البحث العلمي والتدريس والخدمات الأخرى.

- يقوم مركز الحاسوب بالإشراف على المهام الآتية:

- توفير الخدمات الحاسوبية وتسهيلاتها (برامج وأجهزة).
- توفير خدمات الحاسوب في الجامعة بما في ذلك استخدامات أنظمة المعلومات الإدارية.
- توفير خدمات الدعم الفني والتدريب على الأنظمة الإدارية وتطبيقاتها على الحاسوب لموظفي الدوائر التي تستخدم تلك الأنظمة.
- تقديم الاستشارات والتوصيات بما يخص تكنولوجيا المعلومات سواء ما يتعلق الأمر بالبرمجيات, والأجهزة, وشبكة الحاسوب, وخدمات الانترنت.
- الإشراف ومتابعة سير العمل فيما يخص شبكة الحاسوب والمنتشرة بجميع أرجاء الجامعة وتسهيل خدماتها للمستخدمين.
- تطوير شبكة الحاسوب لتعزيز متطلبات العمل ونمو الجامعة.
- متابعة التنفيذ لأنظمة المعلومات الإدارية والمستخدمة في معظم الأنشطة الإدارية في الجامعة وإنشاء أنظمة جديدة تفي بحاجة العمل لتقديم خدمات أفضل (www.najah.edu).

دائرة الموارد البشرية

تمثل دائرة الموارد البشرية المحور الأساس لتنظيم العلاقة بين الجامعة وموظفيها بتنسيق هذه العلاقة وتوزيع الأدوار بشكل تكاملي, لتحقيق كل جهة أهدافها, وقد تم تطوير هذه الدائرة للعناية بالفرد كونه أهم عنصر من عناصر تكوين الجامعة, حيث مرت الدائرة بمراحل تطوير عديدة, ففي عام 2006 تم تحديث المسمى إلى دائرة الموارد البشرية. واستمر التحديث في دائرة الموارد البشرية, ومن ضمنها سياسة الجودة حيث تسعى هذه الدائرة بشكل مستمر إلى رفع كفاءة أداء العاملين في جامعة النجاح الوطنية وتطوير نظام العمل المعتمد في الجامعة بما يواكب متطلبات تطور العصر وبما لا يتعارض مع الأنظمة والقوانين المعتمدة في وزارة التعليم العالي, ولضمان الجودة تحرص هذه الدائرة على الاهتمام بالأمور الآتية:-

- العمل على وضع الرجل المناسب في المكان المناسب بالتعاون مع كافة الجهات ذات العلاقة في الجامعة.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الجامعة وعقد برامج تدريب لتحقيقها.
- توفير بيئة عمل صحية للعاملين في الجامعة.

- إيجاد حلول مناسبة للمشكلات اليومية وفق أنظمة الجامعة وتعليماتها.
- توفير كافة التقنيات المساندة والتي تضمن الأداء النوعي للعمل.
- اعتماد سياسة الترقية والمكافآت وذلك حسب نظام الجامعة.
- توفير جميع المتطلبات الصحية في جميع غرف ومكاتب ومختبرات الجامعة وإدخال برامج التأمين الصحي وبرامج إدارة الطوارئ والكوارث, بالإضافة إلى عمل تأمينات ضد الحريق وتأمينات ضد احتياجات العمل والحوادث الشخصية (www.najah.edu).

مركز القياس والتقويم

أنشئ مركز القياس والتقويم عام 2003, لأن التقدم الهائل في مجال البحث العلمي لمختلف العلوم سواءً أكانت طبيعية أم إنسانية ناجم عن التطوير في مجالي القياس والتقويم والبرامج الإحصائية, وأنه بدون وجود أداة قياس دقيقة صادقة, وثابتة, وموضوعية لا يمكن الوصول إلى نتائج نثق فيها وببناء التعميمات عليها, كذلك تتضح أهمية التكامل بين هذه العناصر الثلاثة "القياس, والتقويم, والإحصاء".

ومن الأهداف التي يسعى المركز إلى تحقيقها:

- تفعيل البحث العلمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية.
- النمو المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية من خلال:
  - عقد دورات متخصصة في كيفية إعداد الأدوات البحثية وتقنيتها, وترميزها وتحليلها.
  - عقد دورات متخصصة في مجال البرامج الإحصائية مثل (SPSS) (SAS).
- عقد المؤتمرات العلمية المواكبة للمستجدات والأحداث التي يعيشها المجتمع الفلسطيني.
- تزويد رئاسة الجامعة بالتقارير لوضع الحلول والمقترحات المناسبة في المجالات الآتية:
  - التقويم الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة.
  - تقويم البرامج والخطط الدراسية في الكليات المختلفة وبناء البرامج العلاجية لتحسينها.
  - تقويم الواقع الأكاديمي في كليات الجامعة المختلفة (www.najah.edu).

عمادة البحث العلمي

رغبةً من جامعة النجاح الوطنية في تشجيع البحث العلمي , فقد تم فصل عمادة البحث العلمي عن عمادة الدراسات العليا في عام 1995 لتصبح عمادة مستقلة تعنى بأمور البحث العلمي وتشجع عليه. ومن أنشطة عمادة البحث العلمي:

- تشجيع البحث العلمي والتأليف في جامعة النجاح الوطنية خاصة والمؤسسات الفلسطينية الأخرى عامة, علاوة على مساعدة الباحثين في الحصول على الدعم المالي من المؤسسات ذات العلاقة.
- دعم إصدار الكتب العلمية البحثية والمنهجية مع ما يلزم ذلك من أعمال تحكيم ونشر وتوزيع.
- إصدار مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث وبفرعيها للعلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية, وهي مجلة محكمة تعنى بنشر البحوث العلمية الأصيلة للباحثين من داخل فلسطين وخارجها.
- إحصاء الكفاءات العلمية الأصيلة للباحثين من داخل فلسطين وخارجها.
- المساعدة في بناء العلاقات الأكاديمية للزملاء الباحثين في الجامعة مع نظرائهم من خارج الجامعة, والحصول على دعم مالي للمشاريع المشتركة, لتغطية نفقات البحث العلمي, والزيارات المتبادلة, والمؤتمرات.
- إنشاء علاقات مع مراكز البحوث المتخصصة داخل الوطن وخارجه.
- المساعدة في تحكيم المؤلفات لأغراض اعتمادها للترقية والتدريس.
- المشاركة في وضع أولويات المواضيع البحثية لمحاولة دعمها, بناءً على حاجة المجتمع الفلسطيني, مثل مواضيع التلوث, والمياه, والصحة والطاقة وغيرها.
- زيادة ربط البحث العلمي بحاجات المجتمع التربوية والحياتية, والعمل على حل مشاكله اعتماداً على خبرات الباحثين كلٌ في مجال تخصصه.
- توسيع آفاق مجلة جامعة النجاح الوطنية بفرعيها من حيث استقبال الأبحاث من مؤلفين دوليين, وفهرسة المجلة في الفهارس المعتمدة عالمياً, وإنزال أعداد المجلة كاملة على صفحات الانترنت (www.najah.edu).

مكتبات جامعة النجاح الوطنية

يوجد في الجامعة مكتبتان, الأولى أُنشأت عام1977 في الحرم القديم, والثانية تم افتتاحها حالياً عام 2010 في الحرم الجديد.

وتحوي مكتبات جامعة النجاح حوالي 201.000 مجلد في اللغات العربية والإنجليزيـــة والأجنبية الأخرى, وتشترك بمجموعة كبيرة من الدوريات الإلكترونية والمطبوعة يقدّر عـــددها ب2200 دورية جارية سنوياً, وتعد مكتبات جامعة النجاح أكبر مكتبات أكاديمية في فلســطين, وقد صممت هذه المكتبات وفق معايير عالمية (www.najah.edu).

هناك اهتمام مميز من جامعة النجاح الوطنية نحو التنمية المهنية لعضو هيئة التــدريس, من خلال المراكز المتعددة التي تهتم بعضو هيئة التدريس كعنصر فعّال وحيوي فـــي العمليـــة التعليمية التعلمية, لكن ماذا لو تمّ توحيد تلك الجهود المشتركة في مركز يخـــتص فـــي التنميـــة المهنية لعضو هيئة التدريس يشمل تطوير جميع مجالات مهنته.

تاسعاً: معوقات التنمية المهنية

تواجه التنمية المهنية عدة معوقات, منها:

- عدم الاتفاق على تحديد مواصفات التدريس الجامعي الجيد.
- عدم التحمس من قبل أعضاء هيئة التدريس لدراسة طرق التدريس الجامعي وأساليبه.
- اعتماد الترقية في سلم الوظائف الأكاديمية أساساً على البحث العلمي أكثـــر مـــن التـــدريس والخبرة, مما يؤثر على دافعية عضو هيئة التدريس للبحث في أساليب تحسين تدريسية.
- قناعة بعض أعضاء هيئة التدريس بفعالية طرق التدريس التقليدية أو أنـــه لـــيس بالإمكـــان استحداث طرق تدريس جديدة (مرسي,2002).
- تعقيد اللوائح والبيروقراطية التي تحول دون الاستجابة السريعة لمتطلبات البحث العلمي.
- عجز الإمكانات المادية والفنية أحياناً.

- انعدام الصلة بين الجامعة والمؤسسات العلمية والأكاديمية في العالم.
- عدم تفرغ الأساتذة للبحث العلمي نتيجة الأعباء التدريسية الكثيرة.
- قلة عدد المنح والبعثات للخارج, مما يمنع مواكبة ما هو جديد في مجالات التخصص والبحث العلمي.
- وجود بعض القيود أمام سفر الأساتذة إلى الدول الأجنبية.
- عجز المكتبات عن إشباع حاجة الباحثين, ويشمل ذلك قلة الكتب والمراجع, وعدم حـداثتها, وندرة الدوريات العلمية المتخصصة, فضلاً عن الأحوال المادية العامة المحيطة بالمكتبة.
- فقدان التعاون العلمي بين الجامعات مما يؤدي إلى الجهل بما يجري في كل منها, ومـن ثـم تكرار البحث وضياع الجهود, كما يؤدي إلى عدم الاستفادة من الإمكانـات الخاصـة لـبعض الجامعات.
- عدم وجود قاعدة بيانات تزود الباحثين بما يحتاجون من معلومات وإحصاءات.
- العجز عن التحديد الدقيق لاحتياجات المجتمع مما يؤدي إلى ضآلة قيمـة بعـض الأبحـاث, وأحياناً عدم الإحساس بمشكلات تستحق البحث.
- تخلف نظم الترقية في بعض اللجان العلمية الدائمة عن إشـباع طموحـات أعضـاء هيئـة التدريس, واشتراط معايير معينة تتحكم أحياناً في اختيار الموضوع وفي منهجية دراسته.
- ضآلة الإحساس بقيمة البحث العلمي وأهميته عند بعض أعضاء هيئة التدريس.
- وجود ضغوط اقتصادية على أعضاء هيئة التدريس تدفعهم للعمل في أكثر من موقع لمواجهة متطلبات الحياة.
- غياب التشجيع المعنوي والمادي حيث يتساوى في الجامعة من يجري بحثاً ومن لا يجريه.
- وجود خلل في قواعد منح جوائز الجامعة التشجيعية والتقديرية مما لا يتيح لأعضـاء هيئـة التدريس المتميزين الحصول عليها (البندري,2004).

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بالموضوع والتعقيب عليها, وتسير في ضوء التسلسل الزمني.

أولاً: الدراسات العربية

1- دراسة محافظة (2009)

بعنوان معلم المستقبل: خصائصه, ومهاراته, وكفاياته. هدفت الدراسة الكشف عن معلم المستقبل من حيث الخصائص والمهارات والكفايات اللازمة لإعداده. ولتحقيق هذا الهدف طرحت الدراسة الأسئلة الآتية:

- ما الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل؟
- ما المهارات والكفايات التي يحتاجها معلم المستقبل؟
- ما الإجراءات اللازمة لتحسين نوعية معلم المستقبل؟

وقد استخدم الباحث الأسلوب المقارن بين الدراسات, وكشفت نتائج الدراسة أن أهم الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل هي : المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص, والدراية الجيدة بخصائص المتعلمين وقدراتهم ونفسيتهم, ومهارة عالية في أساليب التدريس والتقييم, وقدرة عالية على التفاعل مع التلاميذ, والاستعداد للتنمية المهنية المستدامة, وإجادة استخدام الحاسوب وتقنيات التعليم المختلفة.

أما في مجالات الكفايات فكشفت نتائج الدراسة أن الكفايات الضرورية للمعلم هي : الإعداد النظري والعملي له والالتزام بالقواعد الأخلاقية للمهنة, والاستعداد لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه.

أما الإجراءات الضرورية لتحسين نوعية المعلم فهي : تمهين التعليم, ووضع معايير جيدة لاختيار المعلمين.

2- دراسة سلامة (2008)

بعنوان نموذج تقني مقترح لتطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والتعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية- كلية الرياض نموذجا – في ضوء الواقع ونتائج بعض الدراسات.

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الواقع التقني لعضو هيئة التدريس في كلية المعلمين بالرياض, واقتراح نموذج تقني لتطويره.

ولتحقيق هذين الهدفين تم بناء استبانه وزعت على جميع أعضاء هيئة التدريس وعددهم (279) عضوا في مختلف الأقسام.

وقد أشارت النتائج إلى ضعف الواقع الراهن في مجال تقنية المعلومات ومستحدثات تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس, وبناءً على هذه النتائج, ونتائج بعض الدراسات الأخرى تم اقتراح نموذج تقني يصلح لأعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بالرياض خاصة, وكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية عامة.

3- دراسة المصري (2007)

بعنوان تقييم الدور التنموي لوظائف جامعة الأقصى من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية.

هدفت الدراسة إلى تقييم الدور التنموي لوظائف جامعة الأقصى (التعليمية, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

ولتحقيق ذلك, استخدم الباحث الأسلوب الوصفي, وصمم استبانه مكونة من (55) فقرة, وطبقها على عينة الدراسة المكونة من (186) عضواً من حملة الدكتوراه والماجستير.

وتوصلت الدراسة إلى تقييم سلبي للدور التنموي لوظائف الجامعة, لا سيما الوظيفة التعليمية التي لم يصل مستواها إلى الحد الأدنى المطلوب وهو (60%).

4- دراسة بامدهف (2006)

بعنوان التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن.

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات هيئة التدريس بجامعة عدن نحو تصور لبرنامج أثناء الخدمة يهدف إلى تحسين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمعرفة آراء عينة مكونة من (123) عضو هيئة تدريس في جامعة عدن يتوزعون بين أربع كليات (التربية, والآداب, والهندسة, والطب) تم توزيع استبانه عليهم مكونة من (96) فقرة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاها ايجابيا لدى عينة الدراسة نحو موضوع التدريب أثناء الخدمة بوصفه وسيلة مهمة من وسائل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي. إذ أبدى أفراد العينة في المتوسط موافقة عالية على غالبية محاور البرنامج التدريبي المقترح شملت المحاور المتعلقة بمحتوى البرنامج (المعارف, والاتجاهات, والمهارات) وأهدافه ومبرراته, وجهة الإشراف على البرنامج, وأساليب التدريب والتقييم, والمستهدفين بالتدريب, والحوافز والامتيازات المقترحة لإقناع أعضاء هيئة التدريس بالمشاركة في أنشطة البرنامج. بالمقابل أظهرت نتائج الدراسة وجود تباين في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول مواعيد التدريب المقترحة في البرنامج.

وقد أوصت الباحثة بمزيد من الدراسات المستقبلية لمعرفة أسباب تلك التباينات.

5- دراسة حسين (2006)

بعنوان التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها (دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات فيها).

تتلخص أهداف الدراسة في جانبين أولهما : الجانب النظري الذي يتناول مقومات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية ونماذجها في الفكر الإداري التربوي المعاصر وواقعها في مصر ومدى تحقق أهدافها, ومعرفة المراحل الإجرائية لتقويم البرامج التدريبية في ضوء بعض النماذج العالمية, وثانيهما : الجانب الميداني ويهدف التعرف إلى مدى إسهام المشروع في تحسين الأداء الجامعي , والمعوقات التي تحد من عملية التنمية المهنية بجامعة بنها.

استخدم الباحث المنهج الوصفي وقام بتطبيق استبانه على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية من كل كليات جامعة بنها بلغ عددهم (116) عضوا.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- تؤثر برامج التنمية المهنية من خلال المشروع إيجابا على منظومة التعليم الجامعي وثقافة أعضاء هيئة التدريس.

- مقاومة بعض أعضاء هيئة التدريس لعملية التنمية المهنية بسبب رغبتهم في ثبات العمل بالجامعة أو الخوف على المصالح الشخصية.

- عزوف أعضاء هيئة التدريس عن حضور البرامج التدريبية لعدم تنوع أساليبها واقتصارها على المحاضرات وورش العمل.

- التركيز على الجانب النظري في البرامج التدريبية وإهمال الممارسات العملية.

وقد خلصت الدراسة لمجموعة من الآليات التي تساعد في تفعيل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات منها: وضع سياسة للتنمية المهنية قائمة على أسس علمية واضحة, ووضع خطة لها تقوم كل جامعة بشكل غير مركزي, مع توفير الأماكن والتجهيزات المناسبة للتدريب والتنويع في برامج التنمية المهنية.

6- دراسة الدباغ وآخرين (2006)

بعنوان تنمية الكفايات التعليمية الأدائية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة بغـداد, وقـد هدفت الدراسة إلى تحديد الكفاءات التعليمية الأدائية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بغـداد من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية, والكليـات الإنسانية حول الكفايات التعليمية الأدائية المشتركة بينهم.
- ما ترتيب الكفايات التعليمية الأدائية من حيث أهميتها من وجهة نظر أفراد العينة؟
- ما أساليب تنمية الكفايات التعليمية الأدائية لأعضاء هيئة التدريس؟

وقد شملت عينة الدراسة على (309) عضو هيئة تدريس تم توزيـع اسـتبانه عليهم مقسومة إلى قسمين :الأولى مكونة من (54) فقرة للكليات الإنسـانية , والثانيـة (64) فقرة للكليات العلمية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلميـة والكليـات الإنسانية حول الكفايات التعليمية الأدائية المشتركة بينهم.
- حصلت قائمة الكفايات التعليمية الأدائية (للكليات العلمية) على موافقة أعضاء هيئة التدريس , وإن اختلفت درجات الموافقة.
- حصلت قائمة الكفايات التعليمية الأدائية (للكليات الإنسـانية) علـى موافقـة أعضـاء هيئـة التدريس , وإن اختلفت درجات الموافقة.

وكان من أهم التوصيات: تبني نهجاً متكاملاً لتدريب أعضاء هيئـة التـدريس علميـا ومهنيا, والإفادة من قائمة الكفايات التعليمية الأدائية التي توصلت إليها الدراسة في تصميم برامج إعداد أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم أثناء الخدمة, ودعوة الجامعات العربية في إطار التعـاون المثمر بينها إلى تبادل الخبرات في مجال الإعداد المهني والتربوي لأعضـاء هيئـة التـدريس وأساليب تدريبهم في أثناء الخدمة ونوعيات التقنيات والإمكانات والتنظيمات المتوافرة.

7- دراسة دياب (2006)

بعنوان المدرس الجامعي في ضـوء تحـديات القـرن الحـادي والعشـرين (أدواره المتوقعة- سماته ومقوماته), هدفت الدراسة التعرف إلى الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التعليم والتي أبرزتها تحديات القرن الحادي والعشرين, والأدوار المتوقعة للمدرس الجامعي فـي ظل هذه الاتجاهات وذلك في مجال التدريس والبحث وخدمة المجتمع, والسمات والمقومات التي ينبغي توافرها في المدرس الجامعي المعاصر, وتحديد درجة أهمية كل دور وكـل سـمة مـن سمات المدرس الجامعي المعاصر وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

اقتصرت الدراسة على استطلاع رأي عدد من أعضاء هيئة التدريس فـي الجامعـات المحلية بقطاع غزة حيث تم اختيار عينة قصدية حجمها مائة عضو هيئة تدريس مـن الجامعـة الإسلامية وجامعة الأزهر وجامعة القدس المفتوحة بمدينة غزة.

استخدم الباحث في دراسته استبياناً من إعداده تضمن قسـمين الأول تنـاول الأدوار المتوقعة للمدرس الجامعي, والقسم الثاني تناول السمات التي ينبغي توافرها فيـه, وقـد طبقـت الأداة بعد التأكد من صدقها وثباتها, وبعد جمع البيانات وتحليلها أسفرت النتـائج علـى ترتيـب الأدوار والسمات بحسب درجة أهميتها وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة وخرجت بتوصـيات أهمها: ضرورة اطلاع العاملين في مهنة التدريس على السمات التي يجب توافرها في المـدرس الجامعي المعاصر وكذلك ضرورة توفير الإمكانيات والمستلزمات لعضو هيئة التدريس الجامعي للقيام بأبحاثه ودراساته وأدواره لخدمة مجتمعه.

8- دراسة الحريشي وكعكي (2005)

بعنوان تقويم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربيـة للبنات بمدينة الرياض, هدفت الدراسة التعرف إلى واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية, ومجالات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس فـي الجامعـات , وعلـى تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في كليتي التربية للبنات-الأدبية والعلمية-بمدينـة الريـاض,

وتحديد معايير الجودة الشاملة لتنمية عضو هيئة التدريس في كليات البنات التربوية, وتصميم تصور مقترح لتنمية عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة.

اتبعت الباحثتان في هذه الدراسة المنهج الوصفي, وكانت أداة البحث عبارة عن استفتاء تم تطبيقه على أعضاء الهيئة التدريسية بالكليتين الأدبية والعلمية في مدينة الرياض, حيث تم تصميم الأداة في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها والأسئلة.

وكان من أهم توصيات الدراسة: أن يتم تعديل برامج إعداد المعلم لتتضمن على أسلوب التنمية المهنية الذاتية والتدريب الإلكتروني, وإيجاد إدارة أو قسم في الجامعة يهتم بتصميم البرامج (الحلقات التدريبية), وتحفيز أعضاء هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات والبرامج المقامة في الجامعة, وتخصيص نسبة من ميزانية الجامعة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس, وتحديث لوائح الترقيات الخاصة بعضو هيئة التدريس حيث يتم تخصيص درجات أكبر على عدد الدورات التدريبية ونوعها, واقتراح إنشاء مركز للتدريب والتطوير المهني يتم تقسيمه إلى وحدات كل وحدة خاصة بإعداد البرامج التدريبية في مجال محدد مثل: وحدة برامج تدريبية في البحوث العلمية, ووحدة لبرامج التقويم التربوي, ووحدة للبرامج الإدارية, ووحدة التدريب الالكتروني, ووحدة لبرامج طرق التدريس الجامعي الحديثة.

9- دراسة السميح (2005)

بعنوان تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء خبرات الدول الغربية والعربية, وقد هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على العديد من التجارب العالمية والعربية في مجال تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس, وتقديم مدخل نظري مرتبط ببيئة التعليم العالي السعودي وتزويد صانعي القرار في الجامعات السعودية بمجموعة من التوصيات للإفادة منها في تطوير أعضاء هيئة التدريس.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة, وذلك بتحليل تجارب دول غربية وعربية في مجال التنمية المهنية، وقد خلص الباحث إلى عدم وجود نظام للتطوير المهني في غالبية الجامعات السعودية، وقد بنا الباحث أنموذجاً للتطوير المهني للجامعات السعودية.

وكان من أهم توصيات الدراسة : ضرورة اهتمام الإدارة الجامعية بأهميـــة التطـــوير المهنـــي لأعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال وسائل عديدة منها : تأسيس مراكز تطويرية متخصصة في الجامعات السعودية, وتشكيل لجنة لزيارة مؤسسات التعليم العالي التي لها الأسبقية في التنمية المهنية للإفادة من تجاربها , وتوفير الدعم المادي والمعنوي وتذليل الصـــعوبات التـــي تواجـــه عضو هيئة التدريس الراغب في تطوير ذاته وتسهيل فرص مشاركته في المؤتمرات والندوات, وتفعيل نظام تبادل الخبرات العلمية ونظام الاتصال العلمي, كما أوصـــت بضـــرورة الاهتمـــام باختيار المعيدين والمحاضرين وأهمية إعدادهم وتأهيلهم , وبضـــرورة اهتمـــام عضـــو هيئـــة التدريس الشخصي بقضايا تطوير الأداء في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع, من خلال الدورات التدريبية والبحوث الجماعية والمحاضرات والاستشارات, وأن تعقد البرامج والدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من قبل المتخصصين في طرائق التدريس والتقويم, وأن يراعى فيها التنوع من حيث مدتها ما بين برامج قصيرة وطويلة المدى, ومن حيث تنوع موضـــوعاتها وأساليبها وطرائقها.

10- دراسة كنعان (2005)

بعنوان تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة (مقياس مقتـــرح لتقويم الأداء التدريسي وتطويره في كلية التربية بجامعة دمشق). وقد هدفت الدراسة إلى تحديـــد مهام عضو الهيئة التدريسية والمهارات المطلوبة منه في الأداء التدريسي في ضـــوء متطلبـــات الجودة الشاملة , ووضع مقياس للأداء التدريسي لأعضـــاء الهيئـــة التدريســـية لتقـــويم الأداء التدريسي وتطويره.

وقد تم إعداد مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كليـــة التربية بجامعة دمشق وتطويره , يتضمن الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعـــة مجموعة من الممارسات والمهارات يقوم فيها عضو هيئة التدريس بدايةً من الإعداد والتخطـــيط للمحاضرة وانتهاءً بالتقويم مرورا بإلقاء المحاضرة نفسها وتفاعل الطلبة , وقد تنـــاول المقيـــاس المقترح لتقويم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية هـــذه المجـــالات وهـــي : الإعـــداد, والتخطيط, والتنفيذ, والتقويم, تم تطبيقه على عينة عشوائية من أعضاء الهيئة التعليمية : الهيئـــة

التدريسية , والهيئة الفنية , والمعيدين في كلية التربية بجامعة دمشق , وعددهم ثلاثةُ وعشـــرون عضواً, دون الأخذ بعين الاعتبار سنوات الخبرة في التدريس بالكلية.

وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أغلب أفراد البحث لم تصل بمستوى أدائها إلـــى النسبة المعيارية المحددة وتفاوت أداء أفراد البحث بين مجالات التقويم, وبين المعـــايير ضـــمن المجال الواحد , وتحقق بعض المؤشرات بنسب مطلقـــة كتحديـــد أســـاليب التقـــويم وأدواتـــه, والمشاركة في وضع المناهج ومفردات المقـــررات, أو الإشـــراف علـــى رســـائل الماجســـتير والدكتوراه.

ورغم الاختلاف في المؤهلات التعليمية بين أفراد البحث فإن ضعف الأداء بدا واضـــحاً لدى الجميع, وغياب الدور الاجتماعي لعضو الهيئة التعليمية. وفي ضوء هذه النتـــائج أوصـــى الباحث الآتي : إعادة تطبيق المقياس على عينة أكبر بعد تطويره, وفي كليات مختلفـــة علميـــة ونظرية, واستطلاع رأي أعضاء الهيئة التعليمية حول احتياجاتهم التدريبية باستمرار لتحديد مـــا ينبغي أن يتم تدريبهم عليه مستقبلا, وعقد دورات تدريبية لتدريب أعضاء الهيئة التعليمية علـــى الكفاءات التربوية والمهنية اللازمة لهم لأداء أعمالهم على صورة أفضـــل, وضـــرورة تحديـــد نواحي القوة والضعف لدى أعضاء الهيئة التعليمية, ثم تحديـــد البـــرامج ومســـتويات التـــدريب اللازمة لعلاج ذلك القصور, واعتبار التدريب أثناء الخدمة عملية إلزامية, ومعيارا لترقية عضو الهيئة التعليمية في عمله , والاهتمام بدور عضو الهيئة التعليمية الاجتماعي, إذ يتوقـــف نجـــاح العملية التعليمية كافة على نجاح عضو الهيئة التعليمية في عمله.

11- دراسة أحمد (2004)

بعنوان التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر, وقد هـــدفت الدراسة لتحديد أهداف التنمية المهنية لأستاذ الجامعة, والتعرف إلى أهم أساليب التنمية المهنيـــة للأستاذ الجامعي, والتعرف إلى أهم معوقات التنمية المهنية, وتقديم بعض المقترحـــات لتحســـين التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في الجامعة.

استخدم الباحث الاستبانه أداة لتحقيق أهدافها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية بلغ عددها (312) عضواً من مختلف الكليات العلمية والأدبية والتربوية .

وقد توصلت الدراسة لنتائج متعددة وضعت في ضوئها مجموعة من المقترحات لتفعيل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات من أهمها :الاهتمام بإنشاء مراكز للتنمية المهنية في كل جامعة يوضح لها الأسس والقواعد التي تنظم العمل فيها, ولتعيين الكوادر المتخصصة لإدارتها, وإتاحة الفرصة للتفرغ العلمي والبعثات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس مع الاهتمام بتقديم الدورات المتنوعة والبرامج التدريبية التي تقوم على مشاركة جميع الأطراف المعنية في التخطيط لها, وتركيزها على تجديد الأداء المهني والشخصي لعضو هيئة التدريس, إضافة للاهتمام برفع الوعي التدريبي للقيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس, وتقديم الحوافز المادية والمعنوية والحرية الأكاديمية والمرونة لعضو هيئة التدريس, وتوفير الإمكانات ووسائل الاتصال والتقنية الحديثة التي تزيد من فعالية برامج التنمية المهنية وربط ذلك كله بتقويم الأداء ومتطلبات ضمان الجودة في الجامعات.

12- دراسة آل زاهر (2004)

بعنوان برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها وطرائق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها, هدفت الدراسة التعرف إلى أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي, لمعرفة مدى ملاءمة تنفيذ بعض مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي, ومعرفة المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين, وتحديد أهمية توفر بعض مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي, والتعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة وفقاً لاختلاف الجامعة, والمرتبة الأكاديمية, ومكان الحصول على الدرجة, وسنوات الخبرة, وتقديم إطار نظري متكامل لموضوع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

اتبع الباحث المنهج الوصفي, وشمل مجتمع الدراسة أعضاء هيئة التدريس السعوديين الذكور بجامعات المملكة الثماني دون فروعها والمتواجدين على رأس عملهم والبالغ عددهم 2985 فرداً.

وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أبرز مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي المطلوبة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة هي: تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب, وطرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي المقرر, وتطوير المناهج الجامعية, وأساليب الحفز والإبداع وتنميتها لدى المدرسين والطلبة, وأساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية, وأساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة, كما توصلت الدراسة لنتائج مهمة تتعلق بطرق التنفيذ والمعوقات ومقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

13- دراسة الحلبي وسلامة (2004)

بعنوان تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي, هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي, والتعرف إلى الأهمية النسبية للمعايير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس, وإعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي, واقتراح برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحديد كفايات عضو هيئة التدريس. وأعدت استبانه قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وتضم أحد عشر محوراً يتضمن المحور عددا من المعايير الفرعية, ومنها: استمارة تحليل عمل عضو هيئة التدريس, بطاقة ملاحظة أداء عضو هيئة التدريس لمهارات العرض الفعال.

وقد بلغت عينة البحث (120) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ذوي خبرة أقل من 5 سنوات بالكليات العلمية والأدبية بجامعة الملك عبد العزيز.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: توضيح المعايير التي حصلت علـــى أعلـــى متوسط بالنسبة لكل محور من محاور الاستبانه. وقد تمثلت في محور أعضاء هيئة التدريس في عدة نقاط وهي: قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام وسائل التقنية الحديثـــة فـــي العمليـــة التعليمية إضافة إلى قيامه بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع بكفاءة وتوازن.

وكانت أهم التوصيات المتعلقة بعضو هيئة التدريس كالآتي: الاهتمام بإنشـــاء المراكـــز العلمية والمهنية والتدريبية لأعضاء هيئة التدريس, ووضع آلية لتفعيل برامج تـــدريب أعضـــاء هيئة التدريس من خلال تبني برنامج دوري لتنمية كفايات عضو هيئة التدريس فـــي المجـــالات المهنية والشخصية والبحثية والإرشادية والكفايات الخاصة لخدمة المجتمع على أن يكون إلزامياً قبل الخدمة وأثناءها, وتحديد مدة الاعتماد المهني لعضو هيئة التدريس ولتكن 5 ســـنوات يعـــاد بعدها التقويم لتجديد الاعتماد.

14- دراسة الخطيب (2004)

بعنوان الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية المهنية لأعضاء هيئة التـــدريس فـــي التعليم العالي, هدفت الدراسة التعرف إلى علاقة الاعتماد الأكـــاديمي بـــالنمو العلمـــي المهنـــي لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي وذلك من خلال : تحديد مفاهيم النمو العلمـــي المهنـــي والاعتماد الأكاديمي, واستعراض بعض نماذج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التـــدريس, وتحديـــد المسؤولية الفردية والمؤسسية عن النمو العلمي المهني للهيئة التدريسية, والتعـــرض للأنشـــطة الأكاديمية التي يقوم بها أعضاء هيئة التـــدريس, وعلاقتهـــا بالاعتمـــاد الأكـــاديمي والمعـــايير المستنبطة من ذلك, وتحديد معوقات النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس.

وقد اعتمدت الدراسة على منهج التفكير الاستقرائي للتحقق من صدق الظاهرة موضوع البحث جزئياً بالاستناد إلى الملاحظة والمنهج الوصفي.

وقد توصلت الدراسة إلى التوصيات الآتية: تطوير معايير جودة التدريس فـــي مســـتوى التعليم العالي, والاستفادة من خبرات مؤسسات الاعتماد الأكاديمي والجامعات والمعاهد والكليات التي لديها تجارب ملموسة في هذا السياق ويمكن أن تتولى هـــذه المهمـــة إدارات التطـــوير أو

وحدات الجودة في مؤسسات التعليم العالي, والشروع في الترتيب لوضع نظام خـاص بـالنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي يتسم بالإلزامية, مع وضع الحوافز التشـجيعية الملائمة, ويتلافى معوقات النمو المهني مع أهمية أن يتم هذا من خلال أجهـزة التطـوير فـي مؤسسات التعليم العالي, وأن يخضع هذا النظام لإجراءات الاعتماد الأكاديمي المحلي والدولي.

15- دراسة السالوس (2004)

بعنوان التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في مصر (دراسة ميدانية), هـدفت الدراسة التعرف إلى أهم الاتجاهات العالمية والعربية والمحلية في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي, وإلى واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين في مصر.

أداة الدراسة الاستبانه وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس البـالغ عـددهم (300) عضواً من جامعات القاهرة وعين شمس والأزهر.

من أهم نتائج الدراسة أن هناك قصوراً في بعض جوانب التنمية المهنيـة فـي الواقـع الفعلي للجامعات المصرية, مثل : غياب أدلة شارحة لبرامج التنميـة المهنيـة لعضـو هيئـة التدريس, وعدم وضوح الأهداف العامة للتنمية المهنية في أذهان أعضاء هيئة التدريس, وعـدم تحفيز أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي.

أوصت الدراسة بتقديم أفضل الحلول للمشاكل الواقعية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس الجامعي, وتنمية القدرة على المشاركة في البحوث الجامعية, وتزويد المشـاركين فـي بـرامج التنمية المهنية بالخارطة البحثية لكل تخصص, وتوفير فرص التعاون بين الجامعـات ومراكـز البحث العلمي, وإعانة أعضاء هيئة التدريس على نشر أبحاثهم في المجلات المحكمة.

16- دراسة الصيرفي (2004)

بعنوان واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المصريين المعـارين لـبعض دول الخليج العربي (دراسة ميدانية), هدفت الدراسة التعرف إلى واقع ومشـكلات التنميـة المهنيـة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية المعارين إلى بعض دول الخليج العربية حتى يتسنى رسم ملامح إطار تخطيطي مقترح للنهوض بمستوياتهم في أثناء الإعارة.

تم استخدام المنهج الوصفي بأدواته المختلفة والتي منها الدراسة الميدانية القائمة على تطبيق الاستبانات والمقابلات وتحليل الوثائق , وتم تطبيق الاستبانة على 53 عضو هيئة تدريس 29 ذكور و24 إناث.

من أهم نتائج الدراسة : أن هناك مشكلات ومعوقات عديدة تواجه المعارين في تحقيق التنمية المهنية لهم أثناء إعارتهم, منها ما يختص بالمهام التدريسية من حيث طرق التدريس وأساليبها, والبيئة التعليمية التي يتعامل معها, ومستويات الطلاب وتقويمهم, واستخدام التكنولوجيا التعليمية, ومنها ما يتصل أيضاً بالمهام البحثية ومدى توافر المعامل والأجهزة والمختبرات, وكذلك المراجع وإجراء الدراسات الميدانية, والإشراف على الرسائل وعقد السمنارات, وهناك أيضاً معوقات تتصل بخدمة المجتمع, وإجراء البحوث العلمية الأساسية الهادفة لخدمة المجتمع وخطط التنمية, وبرامج التدريب في أثناء الخدمة, وبرامج رعاية الطفولة, وقد أدى ذلك كله إلى تدني المستوى المهني لغالبية المعارين.

17- دراسة علي (2004)

بعنوان تنمية كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي في الرياض, وقد هدفت الدراسة إلى تناول أهم وظائف وخصائص أعضاء هيئة التدريس, وأساليب وآليات تنميتهم وتطويرهم, من خلال استعراض الخبرات والاتجاهات الحديثة والمعاصرة في هذا المجال.

وقد خلصت الدراسة إلى أن تحقيق أكبر فعالية في تنمية أعضاء هيئة التدريس يتطلب وجود الإدارة العليا, ولها خططها وبرامجها, ومنسقون لديهم الوقت والصلاحيات الكافية للعمل على تقديم الدورات والحلقات الدراسية والنصح والمشورة للهيئة التدريسية وغيرها من وسائل وآليات التنمية المهنية.

18- دراسة شاهين (2004)

بعنوان التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي. هدفت الدراسة إلى توضيح أدوار عضو هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة, وتوضيح متطلبات جودة التعليم العالي وعلاقتها بأدوار أعضاء هيئة التدريس, وبيان وسائل

التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية وانعكاسها على جودة التعليم, وبيان الاستراتيجيات الفعالة لتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس, واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي.

توصلت إلى مجموعة من النتائج والمقترحات أهمها: إنشاء مراكز للتطوير المهني للعاملين في مؤسسات التعليم العالي, واعتماد الاشتراك في الدورات التطويرية كبند من بنود الترقيات في الجامعات, وتعميم ثقافة الجودة والتطوير المهني بين العاملين.

19- دراسة أبو وطفة (2002)

بعنوان واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم, هدفت الدراسة التعرف إلى واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية في غزة وسبل تطويره من وجهة نظره, والتعرف إلى دور الشؤون الأكاديمية وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في تطويره ونموه, وبيان أثر كل من (المؤهل العلمي, والخبرة التعليمية, والكلية) في تطوير واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس.

اتبع الباحث المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (209) عضو هيئة تدريس من ذوي الدرجات العلمية الآتية (أستاذ مشارك فأعلى, أستاذ مساعد, محاضر) في الجامعة الإسلامية من كليات الجامعة, وقام الباحث ببناء استبانه مكونة من (53) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي (النمو العلمي, والفاعلية التدريسية, والبحث العلمي, والمشاركة المجتمعية).

كان من أهم نتائج الدراسة: إن واقع النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية على المقياس الكلي قد تحقق بنسبة متوسط بلغت 66,7%, وبالنسبة لأبعاد واقع النمو المهني, فقد حصل البعد المتعلق بالنمو العلمي على نسبة 76,55%, كما حصل البعد المتعلق بالفاعلية التدريسية على نسبة 78,7%, وحصل البعد المتعلق بالبحث العلمي على نسبة 58,8%, بينما حصل البعد المتعلق بالمشاركة المجتمعية على نسبة 66,7%, وقد أوصت الدراسة: بضرورة زيادة المبادرة والفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل, وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على القيام بأبحاث مشتركة مع الجامعات والمؤسسات المختلفة.

20- دراسة الناقة وآخرين (2001)

بعنوان التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس, هدفت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أهم التطورات المعرفية المعاصرة والتغيرات في الأوضاع العالمية مما له أثر في التغيرات الفكرية والتربوية بشكل عام ومما ينعكس على أوضاع التعليم الجامعي المستقبلية في العالم العربي بشكل خاص؟
- ما المهام الأكاديمية التي يكلف عضو هيئة التدريس الجامعي أيا كان تخصصه للقيام بها سواء في ضوء التطورات المعرفية السابقة أو في ضوء اللوائح والقوانين الجامعية المنظمة؟
- ما المهام الأكاديمية والمستويات الإدارية التي تقع على عاتق رئيس القسم في الجامعات العربية ؟ وفي ضوء المتغيرين السابقين؟
- ما الحاجات التدريبية التي تلزم عضو هيئة التدريس ورئيس القسم والتي يسهم تحديدها بدقة في التطوير الجامعي؟
- ما ملامح البرنامج التدريبي المقترح لتنمية أعضاء هيئة التدريس الجامعي؟ وإلى أي مدى يمكن توظيف المكاتب التعليمية, كأحد التقنيات التربوية في هذا البرنامج؟

وقام الفريقان بتصميم استبيانين لتحديد الحاجات التدريبية أحدهما لأعضاء هيئة التدريس والآخر لرؤساء الأقسام, وتكونت عينة الدراسة من 67 عضواً و14 رئيساً للقسم من كليات مختلفة في الجامعات المصرية, واستخدم فريق البحث أسلوب التكرارات والنسب المئوية في تحليل بيانات الاستبيانين, وقد توصلت الدراسة إلى النتائج المتعلقة بالحاجات التدريبية لكل من أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام مرتبة تنازلياً:

أ- قائمة حاجات أعضاء هيئة التدريس في: التعلم الذاتي, والتخطيط لتدريس مقرر, ومهارات التدريس, والوسائط التعليمية, والتقويم الجامعي, والإرشاد الأكاديمي, ونقل ملامح المعلم المعاصر, والأنشطة العلمية والتعليمية, وكتابة الوثائق والتقارير.

ب- قائمة حاجات رؤساء الأقسام في: معرفة اختصاصات وأعمال مجلس القسم ورئيسه, وتخطيط الاحتياجات البشرية والمادية للقسم, ومتابعة أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم, وتعزيز العلاقات مع الأقسام الأخرى, والإدارة الجيدة للقسم, وتوثيق العلاقات مع بعض مؤسسات المجتمع.

21- دراسة بيومي وعلي (2000)

بعنوان الاتجاهات الحديثة والخبرات العالمية في مجال التنمية المهنية للأستاذ الجامعي. هدفت الدراسة إلى تحديد معالم السياسة الحالية لتحقيق التنمية المهنية والمشكلات والسلبيات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية, والتعرف إلى الاتجاهات العالمية في هـذا المجال, ووضع تصور مقترح لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء الواقع الحالي والاتجاهات العالمية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي, وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج وضعت في ضوئها التوصيات الآتية: إنشاء مراكز للتميز العلمي في الجامعات مع تـوفير الإمكانيـات اللازمة, وضرورة الربط بين تقويم أعضاء هيئة التدريس وبرامج التنمية المهنية, والعمل علـى تزويد المكتبات بالمراجع والدوريات العلمية, وتشجيع إقامـة المـؤتمرات والنـدوات العلميـة المشتركة عبر شبكات المعلومات.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

1- دراسة كوفمان (Coffman,2004)

بعنوان التنمية المهنية عبر الانترنت, ونقل المهارات المستفادة داخل الصف الدراسـي. هدفت الدراسة إلى تحديد مدى نقل المعلمين المهارات المستفادة من برنامج للتنمية المهنية فـي المجتمع التخيلي عبر الانترنت إلى ممارسات صفية داخل الفصول. واستخدم الباحث المقـابلات الشخصية والاختبارات والملاحظة المباشرة لجمع البيانات من المعلمـين لتحديـد مـدى فهـم الخبرات, ومستوى مشاركة المعلمين, ومدى نقلهم المعرفة المتعلمة إلى فصـولهم الدراسـية, وتحديد كيفية إبداع المعلمين وفهمهم الخاص لما يتضمنه البرنـامج التـدريبي مـن خبـرات وممارسات مثل تنظيم بيئة التعلم, واستخدم الباحث التحليل الكمـي(Quantitative analysis) والتحليل النوعي (Qualitative analysis) للبيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن المعلمين استخدموا التكنولوجيا والاستراتيجيات التي تعلموها من برنامج التـدريب عبـر الانترنت, داخل فصولهم الدراسية بدرجة كبيرة.

- برنامج التنمية المهنية المقدم عبر الانترنت يدعم الاعتماد على مداخل التعلم التي محورها المتعلم والتي تشجع الاكتشاف الذاتي, والمشاركة الفعالة, والتعاون بين الأقران والخبراء.

- برنامج التنمية المهنية المقدم عبر الانترنت يعد بديلا مهما في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

2- دراسة سميث وآخرين (Smith et.al, 2003)

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى التغيير لدى أساتذة قسم تعليم الكبار Adult Education، بعد المشاركة في واحد من ثلاثة نماذج مختلفة من التنمية المهنية: ورش عمل متعددة ،وملاحظة إرشاد لمجموعات ، والمجموعة البحثية ، وأجريت هذه الدراسة لمساعدة صانع القرار في التخطيط لتنمية مهنية فعالة وتنفيذها، وإلى فهم العوامل التي تؤثر في المدرسين نتيجة التطوير المهني، وتكونت عينة الدراسة من (106) مدرساً من ثلاث ولايات في نيوانغلاند: ماين، وماساشوستس، وكونيكتيكت.

وأبرزت النتائج أن معظم المدرسين تغير بتحصيله للحد الأدنى من المعارف وتعرف الإجراءات في صفوفهم. وكانت التغيرات في أغلب الأحيان في أدوار المعلمين داخل الصفوف وبنسبة (53 ٪)، يليه دورهم في البرامج الجامعية وبنسبة (20٪)، وأدوارهم كمتعلمين (7٪)، أو أعضاء في الميدان (1٪). وعموما فإن المعلمين الذين حصلوا على مشاركة كبيرة في التنمية المهنية هم أولئك الذين عملوا ساعات أكثر في تعليم الكبار، وأخذوا وقتاً كافياً لإعداد دروسهم.

3- دراسة أوراتا (Orata,1999)

بعنوان مشكلات أعضاء هيئة التدريس في تدريس المقررات التربوية بجامعة أوهايو وارتباطها بالتوافق الوظيفي لديهم , وقد استهدفت الدراسة التعرف إلى مشكلات أعضاء هيئة التدريس في تدريس المقررات التربوية بجامعة أوهايو Ohio University وارتباطها بالتوافق الوظيفي لديهم, في ضوء تطبيق الطرائق التقليدية, ومنظومة النظريات التقليدية.

وقد استطلع الباحث آراء أعضاء الهيئة التدريسية في سؤال مفتوح يستهدف المشكلات التي تواجههم في عملية التدريس, وقد تم التوصل إلى نتائج تفيد بأن أكثر المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس, كثرة أعداد المجموعات الطلابية, مما يرهق عضو هيئة التدريس, ويقلل فرص التدريس الفعال للمقرر, ويواجه المدرس صعوبة تقويم الطلاب في بعض المقررات الدراسية التي يفرض تدريسها على الطلاب بصرف النظر عن ميولهم واهتماماتهم, مما يشكّل صعوبة في تقبّل الطلاب لمحتوى المقرر, وهو أمر لا يحقق التفاعل اللازم له. وأوضحت الدراسة أن ضعف المستوى العلمي, وخلفية إعداد الطلاب في مرحلة التعليم قبل الجامعي لا تساعد أعضاء هيئة التدريس على تنمية طرائق التفكير الإبداعي لدى الطلاب أو إكسابهم مهارة استخدام التقنيات الحديثة لينعكس ذلك على مستوى أدائهم التعليمي بعد التخرج.

4- دراسة يونغ وشام (Young and Sham,1999)

بعنوان الاتجاهات التربوية وعوامل فاعلية التدريس في الكليات الجامعية بجامعة كلورا دو University of Northern Colorado (UNC) , هدفت الدراسة إلى كشف الاتجاهات التربوية وعوامل فاعلية التدريس في الكليات الجامعية في جامعة كلورا دو الشمالية وتعرضت في هذا السياق لمشكلات أعضاء هيئة التدريس في بيئة التعليم الجامعي ومشكلاتهم في تطبيق طرائق التدريس التقليدية مقارنة بتطبيق الطرائق المتقدمة في عمليتي التعليم والتعلم والبحث العلمي التي تعتمد على التقنيات الحديثة.

قام الباحثان بتصميم استبانه واختارا عينة مكونة من (912) طالباً لبيان مدى فاعلية أعضاء هيئة التدريس في تقديم المقررات التي يدرسونها واختيار أفضلهم لكل مقرر دراسي, وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن أفضل أعضاء هيئة التدريس هم القادرون على إعطاء قيمة علمية ووظيفية للمقررات التي يقومون بتدريسها ويعملون على زيادة دافعية طلابهم وحماستهم للعملية التعليمية, كما أن هناك فئة من أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة التواصل والتفاعل مع الطلاب مما يقلل فاعلية تدريسهم للمقررات, أما الفئة الأخيرة من أعضاء هيئة التدريس فهم الذين يواجهون مشكلة عدم القدرة على تنظيم محتوى المقرر الدراسي و بيئة التعلم في الصف الدراسي والذين ما زالوا يعتمدون الطرق التقليدية في التدريس ولا يستخدمون التقنيات التربوية المناسبة.

5- دراسة بفورد (Buford,1996)

تناولت بعض المشكلات الأكاديمية في محاولة لوضع برنامج خاص لتطوير كلية مدينة نيويورك التقنية, بجامعة نيويورك, وهي دراسة لحالة واقعية قابلة للتطبيق على كليات مشابهة. وكان الهدف من الدراسة اقتراح مجموعة توصيات لوضع برنامج تطويري للهيئة التدريسية في الكلية موجه لإشباع الحاجات المهنية والبنيوية والنقابية والشخصية في هذه الكلية.

ومن أجل تحقيق ذلك تم استخدام أسلوب المقابلة للإداريين وطلاب السنتين الأولى والثانية ونقاشات جماعية بين أعضاء مختارين من الكلية مع استخدام المسح والسجلات أيضاً, وأعطت هذه الأساليب بيانات دلت على الحاجة إلى برامج تطويرية جيدة التخطيط مع التركيز على التدريس وورش العمل والمشاركة في المؤتمرات العلمية, وبتحليل هذه البيانات, ظهر بوضوح أن برنامج تطوير الهيئة التدريسية قد تم بدعم مؤسسي فعال, مما يخفف من المشكلات الموجودة في الكلية, كما أظهرت الدراسة الحاجة إلى تكامل البرامج التطويرية وجعلها ذات فائدة.

6- دراسة ديكروز (Decrose,1996)

أجريت الدراسة في كلية ريما بماليزيا لبيان الحاجات التطويرية للهيئة التدريسية كما يراها أعضاء هيئة التدريس على أساس المسؤوليات التي تتحملها هذه الهيئة ممثلة بأعضاء مختارين من المدرسين والإداريين. تم توزيع الاستبانه على المدرسين المتفرغين ذوي العمل الجزئي وكذلك على الإداريين.

أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الهيئة التدريسية في حاجاتهم للتطوير قائمة على الجنس, والدرجة الجامعية العليا, ومكان الحصول على الدرجة, والخبرة العملية في التدريس. كذلك أوضح المدرسون حاجاتهم للتطوير من خلال اهتماماتهم, ومدى تطورهم الذاتي ونجاحهم في التدريس. ووجد أن أولئك الذين حصلوا على خبرة وتدريب عملي أطول قد أظهروا حاجات تطوير أكثر تعقيداً وتشابكاً.

وقد تبين أن أعضاء الهيئة التدريسية بحاجة إلى تطوير أكثر في عدة أمور مثل تحفيز الطلاب على التعلم, وإدارة الصفوف, واستخدام التقنيات المتوفرة. أما حول التدريب الذي يفضله أعضاء الهيئة التدريسية كبرامج تطويرية فتضمنت: المكتبات العامة, والورش التدريبية, وحلقات الدراسة.

7- دراسة أرتير وآخرين (Artier and Others,1991)

بعنوان التخطيط المهني لأعضاء هيئة التدريس وتطويره ونظام التقويم بكلية المجتمع Washtenaw, هدفت الدراسة توضيح تطور نظم التقويم بكلية المجتمع Washtenaw وارتباطها بعملية التخطيط المهني لأعضاء هيئة التدريس وتطويره بها, حيث أشارت الدراسة إلى أنه ما بين عام 1989 و1991 قامت لجنة التطوير بالكلية بوضع نظام لعمليات التقييم لأعضاء هيئة التدريس يقوم على التعاون بين جميع المعلمين بالكلية سواء كانوا أعضاء هيئة تدريس أو إداريين (قيادات إدارية).

وخلصت الدراسة إلى أن هذا النظام المعروف (PDE) Plannig Development Evaluation يركز على التخطيط الأكاديمي والتطوير المتخصص للهيئة التدريسية من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم, حيث يقوم النظام على :

- وضع وصف محدد للأنشطة والأدوار المختلفة لأعضاء هيئة التدريس عدا الوظائف الرئيسية لهم المتمثلة في (التدريس, والاستشارات, والبحث العلمي, وخدمة المجتمع).
- وضع معايير محددة لإنجاز هذه الأنشطة والأدوار, ثم تقييمها من خلال : آراء الطلاب, وملاحظة أداء عضو هيئة التدريس بالفصل الدراسي, والتقييم الذاتي لعضو هيئة التدريس, وتقييم الزملاء (الأقران), وتقييم الرؤساء على المستويين الفصلي والسنوي.
- تحديد الإجراءات والأدوات والوسائل اللازمة لتطوير أعضاء هيئة التدريس في ضوء نتائج التقييمات المتعددة. ويؤكد الباحثون في الختام على أهمية الأخذ بالوسائل المختلفة للتقييم لدورها الفعال في وضع الأهداف التربوية, وخطط إنجازها على أن يشارك في وضعها كل من أعضاء هيئة التدريس والهيئة القيادية الإدارية, وضرورة استمرارية التقييم للهيئة التدريسية بوسائل متعددة من خلال لجنة التطوير ككيان تنظيمي مسؤول عن التخطيط والتنظيم للعمليات التطويرية.

8- دراسة شور وبينكر (Shore and Pinker,1990)

أجريت هذه الدراسة من خلالها مقابلة (49) عضو هيئة التدريس في (28) قسماً من الأقسام الأكاديمية في الجامعات الكندية, ووزعت الأسئلة على ثلاثة محاور هي : نوعية البحوث التي يجريها الأساتذة, والمصادر التي يستقون أفكار بحوثهم منها, وأنماط طرائق التدريس المستخدمة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المحاضرة هي أكثر طرائق التدريس شيوعاً في مرحلة الدراسة الجامعية الأولى, وأن أساتذة علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الأجناس يستخدمون طريقة المحاضرة والطريقة الحوارية.

ويستخدمُ أساتذة اللغة الإنجليزية والتاريخ والفلسفة الطريقة الحوارية والندوات (السيمنارات). وأجاب الأساتذة الذين تمت مقابلتهم أن حجم القاعة هو من أكثر العوامل المحددة لاستخدام طريقة التدريس, ولا فروق بالنسبة لمتغير الجنس.

9- دراسة وايمر (Weimer,1990)

بعنوان تحسين التدريس في الكليات استراتيجيات لتطوير الفعالية التدريسية. هدفت الدراسة التعرف إلى كيفية توفير الكليات والجامعات لأعضاء هيئة التدريس الموارد والدعم والحوافز التي تنشط تحسين التدريس, ووضحت الباحثة كيف يمكن للإداريين والعمداء ورؤساء الدوائر الأكاديمية والاختصاصيين تطوير وإقامة البنية التي تتعهد وترعى الامتياز والتفوق.

وتناولت الباحثة عدداً من دراسات الحالة المتعلقة بتنفيذ برامج التطوير المهني في عدد من الكليات لإبراز طرائق التقنية التي يمكن استخدامها لتنشيط التحسين في مؤسساتهم. واستعرضت الباحثة خطوات لمساعدة أساتذة الجامعة في سعيهم لتحسين أدائهم التدريسي.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة مجموعة من الحالات في عدد من الجامعات التي تنفذ برامج التطوير المهني.

وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريس الجامعي يمكن تحسينه رغم صعوبة المهمة من خلال عناصر العملية التدريسية, وأهمها أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم بشأن التدريس, وأن الموقف المحدد لأي تطوير يبدأ من الاهتمام المتسارع والنمو المستمر لعملية التدريس والتعلم, وأن فعاليات التحسين الفردية يجب أن تحدث في إطار سياق محدد وخطة واضحة. كما أظهرت أن طرائق التدريس متعددة, وفقاً لمواقف التعلم والتعليم.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات تطوير عناصر التنمية المهنية, ومنها: العملية التربوية, والمنهاج, وتركز التطوير على الأمور الآتية:

- تتفق جميع الدراسات العربية والأجنبية على أهمية إيجاد وسائل فعالة لتوفير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.
- تؤكد معظم الدراسات على ضرورة أن تشمل التنمية المهنية كافة أعضاء الهيئة التدريسية سواء الجدد أو القدامى حتى تصبح التنمية المهنية سمة للمؤسسة الجامعية للتعامل مع متغيرات القرن الجديد.
- بحثت بعض الدراسات معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.
- يتبين من الدراسات العربية والأجنبية في التنمية المهنية الاهتمام بالأمور الآتية : إنشاء مراكز لتطويرها في الجودة الشاملة ومتطلبات التدريس.
- يلاحظ أن بعض الدراسات الأجنبية في التنمية المهنية ركزت على دور التعليم المدرسي وعلاقته بالتعليم الجامعي في تنمية عناصر المنهاج, وهذا مؤشرٌ أيضاً على ضرورة الإجراء لدراسات في هذا المجال في التعليم الفلسطيني.
- خرجت معظم الدراسات بتوصيات لتطوير التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس.
- تميزت دراسة الباحثة في أنها تناولت المجالات الآتية في التنمية المهنية: تنمية مهارات التدريس , والبحث العلمي, وخدمة المجتمع لدى أعضاء هيئة التدريس, وتنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس, وترقية أعضاء هيئة التدريس وتقييمهم, ومشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية, لتكامل هذه المجالات من أجل تنمية العملية التربوية التعليمية والتعلمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في التعليم الجامعي, ولأهميتها في تطوير الأداء لأعضاء الهيئة التدريسية وانعكاسه على المتعلم في هذه المجالات.
- تناولت الدراسات السابقة العربية والأجنبية معايير التنمية المهنية وكفاياتها في تعزيز دور المدرس في النمو المهني, وتركز دراسة الباحثة على مجالات التنمية المهنية مثل: مهارات المدرس, والكشف عن المشكلات التي تواجه التنمية المهنية لعلاجها, وأساليب التقويم وآثارها على ترقية المدرس وتعزيزه, لتكون التنمية المدخل الرئيس للجودة والنوعية في الجامعات, ولتكون المؤشر لإجراء الدراسات الأخرى على عناصر العملية التربوية والمنهاج التربوي وآثارها على التنمية المهنية في تحسين تكامل مدخلات التعليم الجامعي وعملياته ومخرجاته.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهجية الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- تصحيح أداة الدراسة
- صدق أداة الدراسة
- خطوات إجراء الدراسة
- المعالجات الإحصائية
- متغيرات الدراسة

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل عرضاً للمنهجية التِّي اتَّبعتها هذه الدِّراسة، والتِّي تتضـمن مجتمـع الدِّراسة وعيِّنتها، ووصفاً لأدواتها وإجراءاتها التِّي تمَّ وفقها تطبيق هذه الدِّراسة، والمعالجـات الإحصائيَّة المستخدمة واللَّازمة لتحليل البيانات، والوصول إلى الاستنتاجات، وفيما يلي وصفٌ للعناصر السَّابقة:

منهجية الدِّراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدِّراسة المنهج الوصفي، وهو منهج قائم على مجموعة مـن الإجراءات البحثيَّة التِّي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظَّاهرة محل الدِّراسـة، وذلك لأنَّ هذا المنهج هو الأنسب لإجراء مثل هذه الدِّراسة.

مجتمع الدِّراسة:

تَشكَّل مجتمع هذه الدِّراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية العاملين في جامعة النجاح الوطنية، وذلك خلال العام الدِّراسي (2009/ 2010)، والبالغ عددهم حسب دائرة الموارد البشرية في الجامعة (532) عضو هيئة تدريس، موزَّعين على مختلف الكليات في الجامعة، منهم (444) عضو هيئة تدريس على رأس عملهم، والباقي مجازين أو مبتعثين، والجدول رقم (1) يبيّن توزيع أعضاء هيئة التدريس في مجتمع الدِّراسة، حسب متغيرات الجنس، والحالة العملية، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية.

جدول رقم (1)

توزيع أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في ضوء مجموعة من المتغيرات

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغيرات المستقلة	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	456	86
	أنثى	76	14
الحالة العملية	على رأس عمله	444	83
	مجاز دراسياً	1	0
	مجاز بدون راتب	27	5
	مبعوث	43	8
	معار	10	2
	غير متفرغ	7	1
المؤهل العلمي	دكتوراه	299	56
	ماجستير	213	40
	بكالوريوس	20	4
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	44	8
	أستاذ مشارك	83	16
	أستاذ مساعد	201	38
	محاضر	19	4
	مدرس	185	35
المجموع		532	100

عيِّنة الدِّراسة:

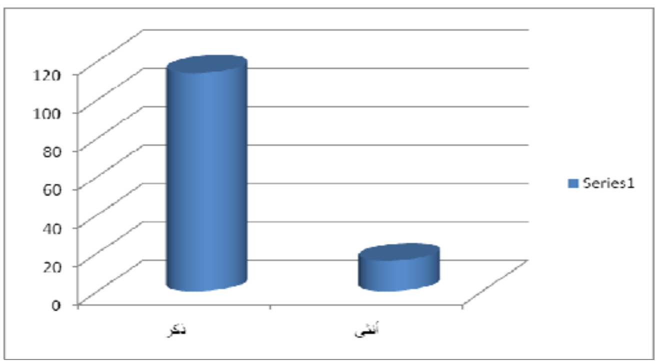
تم توزيع (148) استبانة بنسبة (33%) من المجتمع وكان الفاقد (18) استبانة, فاختارت الباحثة عيِّنة من مجتمع الدِّراسة بالطَّريقة العشوائيَّة الطبقية، لضبط متغيِّرات الجنس، والمؤهل العلمي، إذ بلغ حجم عينة الدراسة (130) عضو هيئة تدريس, وقد شكَّلت العيِّنة ما نسبته (24%) تقريباً من عدد أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة النجاح الوطنية، والذين على رأس عملهم أو مجازين أو مبعوثين أو معارين، وقد شكّلت العينة كذلك ما نسبته (29%)

تقريباً من عدد أعضاء هيئة التدريس الذين على رأس عملهم حالياً، وتعتبر هذه النِّسبة جيِّـــدة إذ أشار كل من عودة وملكاوي (1998) إلى أن العيِّنة تكون ممثَّلة بالبحوث الوصفية المسحيَّة التِّي يكوّن فيها مجتمع الدِّراسة عدَّة مئات عندما تكون نسبة التَّمثيل (15%) فمـــا فـــوق، والجـــداول (2، 3، 4، 5، 6، 7) تُبيِّن وصف عيِّنة الدِّراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلَّة:

جدول رقم (2)

توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	114	87.7
أنثى	16	12.3
المجموع	130	100

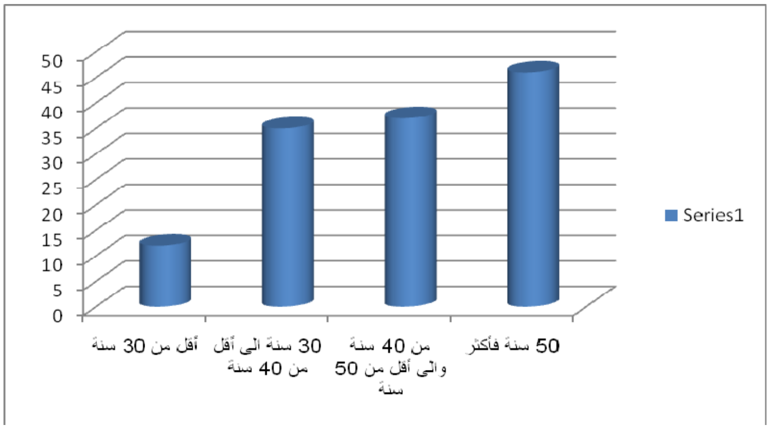


شكل رقم (1): توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب الجنس

جدول رقم (3)

توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 30 سنة	12	9.2
من 30سنة وإلى أقل من 40 سنة	35	26.9
من 40 سنة وإلى أقل من 50 سنة	37	28.5
50 سنة فأكثر	46	35.4
المجموع	130	100

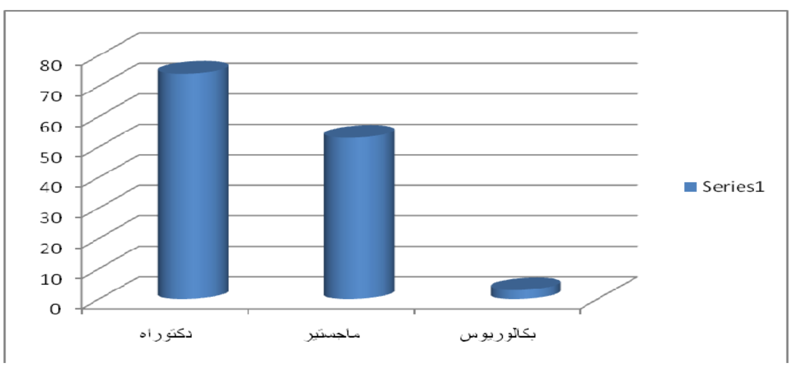


الشكل رقم (2): توزيع عينة الدراسة بحسب متغير العمر

جدول رقم (4)

توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر المؤهل العلمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية %
دكتوراه	74	56.9
ماجستير	53	40.8
بكالوريوس	3	2.3
المجموع	130	100

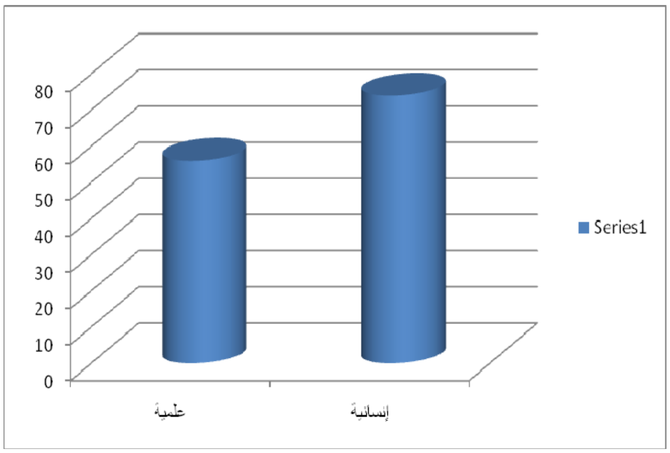


الشكل رقم (3): توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر المؤهل العلمي

جدول رقم (5)

توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر نوع الكلية

النسبة المئوية %	التكرار	نوع الكلية
43.1	56	علمية
56.9	74	إنسانية
100	130	المجموع

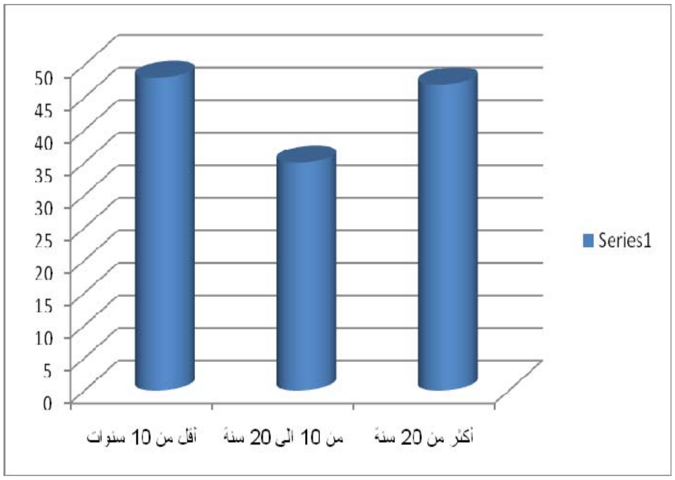


الشكل رقم (4): توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر نوع الكلية

جدول رقم (6)

توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر سنوات الخبرة

النسبة المئوية %	التكرار	عدد سنوات الخبرة
36.9	48	أقل من 10 سنوات
26.9	35	من 10 الى 20 سنة
36.2	47	أكثر من 20 سنة
100	130	المجموع

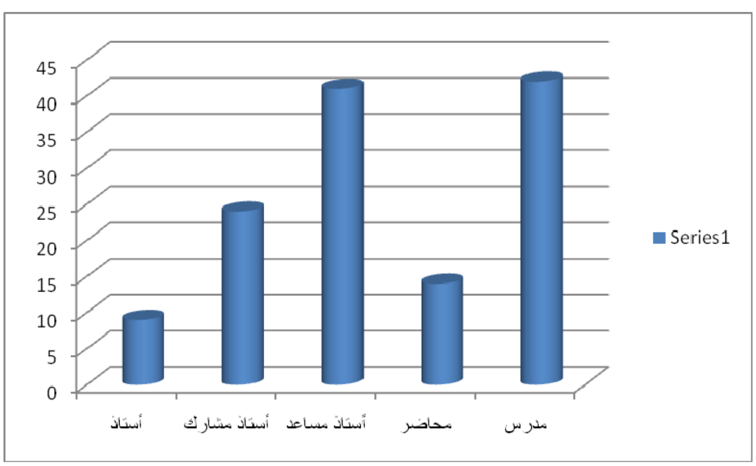


الشكل رقم (5): توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر عدد سنوات الخبرة

جدول رقم (7)

توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	التكرار	النسبة المئوية %
أستاذ	9	6.9
أستاذ مشارك	24	18.5
أستاذ مساعد	41	31.5
محاضر	14	10.8
مدرس	42	32.3
المجموع	130	100



الشكل رقم (6): توزيع عيِّنة الدِّراسة بحسب متغيِّر الرتبة الأكاديمية

أداة الدِّراسة:

قامت الباحثة ببناء أداة الدِّراسة بعد الاطِّلاع على الأدب التَّربوي المتعلِّق بموضوع التنمية والتطوير المهني، والدِّراسات السَّابقة الخاصَّة بموضوع الدِّراسة، وتكوّنت أداة الدِّراسة بصورة أوَّليَّة من (64) فقرة (انظر ملحق رقم (1)) بعضها فقرات سلبيَّة (18) فقرة، والأخرى فقرات إيجابيَّة (46) فقرة، تستهدف قياس مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم.

تصحيح أداة الدِّراسة:

تمَّ تصحيح أداة الدِّراسة وفقاً لخمسة مستويات للإجابة، وذلك وفقاً للجدول الآتي:

جدول رقم (8)

مفتاح تصحيح الفقرات

مفتاح التصحيح						
نوع الفقرة	مستوى الإجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
	إيجابيَّة	5	4	3	2	1
	سلبيَّة	1	2	3	4	5

صدق أداة الدِّراسة:

اعتمدت الباحثة للتَّأكد من صلاحيَّة الأداة ثلاثة أنواع من الصدق هي:

أ. **صدق المحكِّمين:** استخدمت الباحثة صِدق المحكِّمين، وهو ما يُعرف بالصِّدق المنطقي، وذلك بعرض المقياس على (13) محكماً من ذوى الاختصاص في جامعات متعددة، (انظر ملحق رقم (2))، وذلك بهدف التَّأكد من مناسبة المقياس لما أُعدَّ من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، وقد بلغت نسبة الاتِّفاق بين المحكِّمين على عبارات المقياس (94%)، لذا تم حذف (4) فقرات لعدم صلاحيَّتها بحسب آراء المحكِّمين، واستقرّ المقياس على (60) فقرة، منها (43) فقرة إيجابية، و(17) فقرة سلبية، (انظر ملحق رقم (3))، وهذا يُشير إلى أن المقياس يتمتَّع بصدق منطقي مقبول.

ب. **صدق البناء:** ويعبّر عنه بقدرة كل فقرة في الأداة على الإسهام في الدَّرجة الكليَّة، ويعبّر عن ذلك إحصائياً بمعامل ارتباط الفقرة بالدَّرجة الكليَّة للأداة، بغض النَّظر عن معنى هذا الارتباط وظيفياً (السيد، 1986).

وتمَّ حساب صدق الفقرات من خلال تطبيق المقياس الذِّي احتوى (60) فقرة على عيِّنة استطلاعيَّة من أعضاء هيئة التدريس، وبلغ حجمها (32) عضو هيئة تدريس، منهم (28) ذكر و(4) أنثى، وأشار أحمد (1981) إلى ضرورة النظر الى مستوى دلالة معامل الارتباط، للفصل بين الفقرات التِّي ستبقى في الأداة، وتلك التِّي يجب أن تحذف.

واستقرَّت الأداة بعد ذلك على (52) فقرة، وتمَّ استبعاد (8) فقرات هي (44، 45، 50، 52، 53، 57، 58، 60) (أنظر الملحق رقم (4))، الأمر الذِّي أدَّى إلى بقاء الفقرات ذات صدق البناء المرتفع، والجدول الآتي يوضِّح معاملات ارتباط الفقرات بالدَّرجة الكليَّة.

جدول رقم (9)

صدق البناء للأداة (قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدَّرجة الكليَّة للأداة)

الرقم	الفقرة	معامل الإرتباط
.1	أشارك في برامج تقيمها الجامعة لتحسين أدائي المهني.	0.556**
.2	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تسهم في رفع كفاءتي في التدريس الجامعي.	0.620**
.3	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية.	0.623**
.4	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي.	0.683**
.5	تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي.	0.648**
.6	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية.	0.671**
.7	تسعى التنمية المهنية إلى تزويدي بمهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية.	0.617**

الرقم	الفقرة	معامل الإرتباط
.8	تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجـال تخطـيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار.	**0.739
.9	تسهم التنمية المهنية في الجامعة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة.	**0.684
.10	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمـؤتمرات العلميـة المتخصصة على المستوى المحلي.	**0.618
.11	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمـؤتمرات العلميـة المتخصصة على المستوى الدولي.	**0.644
.12	تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبـادل المدرسـين بينهـا والجامعـات الأخرى.	**0.640
.13	تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهـارات التعلم الذاتي.	**0.766
.14	هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية.	**0.633
.15	تتبنى الجامعة سياسة تزويد المكتبـة بأحـدث المقتنيـات (الكتـب, والمجلات المحكمة).	**0.373
.16	تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلـق بتخصصـي عبـر المشاركة في وسائل الإعلام.	**0.703
.17	تشجعني الجامعة على توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي.	**0.648
.18	تطالبني الجامعة بضرورة الإنتاج الفكـري والعلمـي عبـر إجـراء البحوث والتأليف.	**0.606
.19	تخصص الجامعة دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفهـا فـي مجال التدريس.	**0.669
.20	تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة.	**0.706
.21	تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري فـي مجـال مهـارات التدريس.	**0.801
.22	تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطـوير التـدريس الجامعي.	**0.696
.23	تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس.	**0.622

الرقم	الفقرة	معامل الإرتباط
24.	تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه.	0.722**
25.	تحثني الجامعة على صياغة أهدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق.	0.734**
26.	تعمل الجامعة على تنويع مصادر المعرفة في سبيل تطويري.	0.834**
27.	تزودني الجامعة بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة.	0.708**
28.	تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقويم المدرسين.	0.547**
29.	تطالبني الجامعة بالمشاركة في المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية.	0.584**
30.	تشجعني الجامعة على إنجاز البحوث العلمية بصورة فردية عبر تخصيص الجوائز والمكافآت.	0.666**
31.	تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع.	0.736**
32.	تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي في مجال التخصص في مجلة عالمية لها عامل مؤثر.	0.644**
33.	تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحاث التخرج لدى مدرسيها.	0.691**
34.	تأخذ الجامعة بعين الاعتبار الأبحاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي.	0.550**
35.	تسعى الجامعة إلى تطوير المراكز العلمية المتخصصة في مختلف المجالات.	0.553**
36.	تدعو الجامعة مدرسيها إلى المشاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحسب تخصصاتهم.	0.649**
37.	تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمع المدني في المناسبات المختلفة.	0.675**
38.	تشجعني الجامعة على تقديم استشارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني.	0.700**
39.	تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعداد دورات تدريبية لتأهيل فئات المجتمع المدني.	0.737**
40.	تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشاركة في الجمعيات والنقابات	0.663**

الرقم	الفقرة	معامل الإرتباط
	والمؤسسات المدنية.	
.41	توجه الجامعة المدرسين لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة.	**0.648
.42	تمد الجامعة مؤسسات المجتمع المدني بمدربين من مدرسي الجامعة لتزويدها باحتياجاتها التدريبية.	**0.712
.43	تدعو الجامعة مدرسيها للوقوف أمام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمل على التصدي لها كلٌ بحسب تخصصه.	**0.738
.44	تهتم الجامعة بالأعمال الروتينية التي تقع على كاهل المدرسين أكثر من اهتمامها بتطويرهم.	0.098-
.45	تتبع الجامعة سياسة العقاب والمحاسبة للمدرسين أكثر من اتباعها سياسة التعزيز والإثابة.	0.147-
.46	لا تهتم الجامعة بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى مدرسيها.	**0.282-
.47	تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفاق على موضوعات شكلية أكثر من اهتمامها بتطوير مدرسيها.	**0.238-
.48	لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل.	**0.372-
.49	رغم أن الجامعة توفر حاجات التنمية المهنية إلاّ أنني غير مقتنع بجدوى ذلك.	*0.176-
.50	لا أكترث بفرص التنمية المهنية المتاحة لي في الجامعة.	0.116-
.51	أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية.	**0.379-
.52	أرى نفسي قليل الاطلاع على آخر المستجدات في مجال تخصصي.	0.050-
.53	أشعر أن لا قيمة للاهتمام بإنتاج أبحاث ودراسات علمية.	0.172-
.54	لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.	*0.211-
.55	هناك نقص في الموارد والإمكانات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي.	**0.304-
.56	أرى أن الجامعة لا تتبع معايير موضوعية في الترقيات والحوافز.	**0.431-
.57	ما زلت مقتنعاً بجدوى الأساليب التقليدية في التدريس.	0.010

الرقم	الفقرة	معامل الإرتباط
.58	لست مهتماً بالاطلاع على آخر ما تحتويه المكتبة من مقتنيات في مجال تخصصي.	0.030-
.59	أرى أن المكتبة الجامعية تفتقر للعديد من المقتنيات.	**0.238-**
.60	تعاني شبكة الانترنت في الجامعة من البطء الشديد والضعف وديمومة الانقطاع.	0.121-

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

ج. **الصدق العاملي:** استخدمت الباحثة منهج التحليل العاملي لمعرفة عدد العوامل أو المجالات التي تحتويها أداة الدراسة، ولهذا الغرض تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis) بطريقة المكونات الأساسية (Principal Components Method) مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس (Varimax Method) وذلك على عينة الدراسة الكلية، والبالغ حجمها (130) عضو هيئة تدريس، وأسفرت النتائج عن أن (51) فقرة في الأداة كانت اشتراكياتها أعلى من القيمة الإحصائية المتعارف عليها (0.35) انظر الملحق رقم (5)، وهذا يعني أن هناك فقرة واحدة حذفت من المقياس لعدم صلاحيتها وهي ذات الرقم (52)، وتشبّعت الفقرات التي استقرت في الأداة على تسعة عوامل فسرت مجتمعة (74.8%) من التباين الكلي للمصفوفة بالإضافة إلى جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح (انظر ملحق رقم (6))، ونظراً لكثرة العوامل التي أسفر عنها التحليل العاملي الاستكشافي فقد عمدت الباحثة إلى إجراء تحليل عاملي من المرتبة الثانية بهدف اختزال العوامل التسعة الناتجة في عدد أقل من العوامل، الأمر الذي أسفر عنه تبلور أربعة عوامل.

وقد أعادت الباحثة إجراء التحليل العاملي ولكن هذه المرة بتحديد عدد العوامل (أربعة عوامل) وذلك بحسب ما أشارت إليه النتائج السابقة في التحليل العاملي الاستكشافي من المرتبة الثانية، وهذا الإجراء الأخير القائم على تحديد العوامل في ضوء تصوّر نظري ما، ويسمى التحليل العاملي التوكيدي، ونتج عن هذا التحليل الأخير أن العوامل الأربعة فسّرت مجتمعة (63.8%) من تباين مصفوفة التحليل العاملي، (انظر الملحقين رقم (7) ورقم (8))، والعوامل الأربعة هي:

- العامل الأول وبلغ جذره الكامن (25.9) وفسّر حوالي (49.9%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبّع على (22) فقرة هي؛ (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 13، 17، 18، 19، 21، 23، 24، 25، 26، 27، 30، 31، 32)، وتم تسمية هذا العامل بعامل تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس.

- العامل الثاني وبلغ جذره الكامن (5.8) وفسّر حوالي (6.21%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبّع على (17) فقرة هي؛ (10، 11، 12، 14، 16، 20، 22، 29، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43)، وتم تسمية هذا العامل بعامل تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس.

- العامل الثالث وبلغ جذره الكامن (2.03) وفسّر حوالي (3.90%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبّع على (4) فقرات هي؛ (28، 33، 34، 51)، وتم تسمية هذا العامل بعامل ترقية وتقييم أعضاء هيئة التدريس.

- العامل الرابع وبلغ جذره الكامن (1.60) وفسّر حوالي (3.07%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبّع على (8) فقرات هي؛ (15، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50)، وتم تسمية هذا العامل بعامل مشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس.

والملحق رقم (9) يوضح الأداة بصورتها النهائية، والتي احتوت (51) فقرة منها (43) فقرة إيجابية وهي الفقرات الواقعة بين (1-43)، وكان هناك (8) فقرات سلبية وهي الفقرات الواقعة بين (44-51).

ثانياً: ثبات المقياس:

عمدت الباحثة الى احتساب الثَّبات بطريقة الاتِّساق الدَّاخلي (Cronbach's Alpha):

وبلغ معامل "كُرونباخ ألفا" للأداة ككل (0.94)، وهذا معامل ثبات مرتفع جداً، في حين بلغ معامل "كرونباخ ألفا" عند المجال الأوّل، وهو مجال تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس (0.96)، وعند المجال الثَّاني، وهو مجال تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس (0.95)، وعند المجال الثَّالث، وهو مجال ترقية وتقييم أعضاء هيئة التدريس (0.81)، وعند المجال الرَّابع، وهو مجال مشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس (0.88)، وهذه معاملات ثبات مقبولة ومناسبة، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات للأداة ككل ومجالاتها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

جدول رقم (10)

معاملات الثبات للأداة ككل ومجالاتها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

المجالات	معاملات الثبات
مجال تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس	0.96
مجال تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس	0.95
مجال ترقية وتقييم أعضاء هيئة التدريس	0.81
مجال مشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس	0.88
الأداة ككل	0.94

خطوات إجراء الدِّراسة:

لقد تمَّ إجراء هذه الدِّراسة بالتَّسلسل، وفق الخطوات الآتية:

- حصر مجتمع الدِّراسة والرجوع إلى دائرة الموارد البشرية في جامعة النجاح الوطنيـــة للحصـــول على المعلومات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس والمرتبطة بمتغيرات الدراسة.
- تحديد حجم ونوع وطريقة اختيار عينة الدراسة.
- تطبيق أداة الدِّراسة على عيِّنة الدِّراسة.
- جمع أداة الدِّراسة وتفريغ البيانات باستخدام برنامج (SPSS).
- استخلاص النَّتائج ومقارنتها بالأسئلة، ومن ثمَّ تحليلها وتفسيرها.
- التَّعليق على النَّتائج ووضع التَّوصيات بناءً عليها.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات الدِّراسة واختبار فرضياتها، استخدمت الباحثة برنامج الرُّزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS) وتمَّ استخدام المعالجات الإحصائيَّة الآتية:

- التِّكرارات والنِّسب المئويَّة، والمُتوسِّطات الحسابيَّة، والوسيطات، والانحرافات المعياريَّة.
- صدق الاختبار باستخدام معاملات ارتباط "سبيرمان".
- التحليل العاملي من المرتبة الأولى والمرتبة الثانية.
- ثبات الاختبار باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha).
- اختبار"كولمجروف سميرنوف" (Kolmogorov-Smirnov) للعيِّنات الكبيرة لفحص اعتداليَّة التَّوزيع.
- اختبار "فريدمان" (Friedman test) للمقارنة بين مجموعة من الوسيطات لعيِّنة مترابطة.
- اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon test) للمقارنة بين وسيطين لعيِّنة واحدة.
- اختبار المقارنة بين متوسِّط العيِّنة وبين متوسِّط المجتمع (One sample t-test).
- اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) لفحص دلالة الفرق بين وسيطين لعينتين مستقلتين.
- اختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (Independent sample t-test).
- اختبار كروسكال والاس (Kruskal-Wallis) لفحص دلالة الفروق بين عدة وسيطات لعينات مستقلة.
- اختبار تحليل التَّباين الأحادي (One way ANOVA).
- اختبار دان (Dunn) اللامعلمي للمقارنات المتعددة.

متغيِّرات الدِّراسة:

أ. المتغيِّرات المستقلَّة:

- الجنس وله مستويان هما: (ذكر، وأنثى).
- العمر: وله أربعة مستويات هي (أقل من 30 سنة، من 30 وإلى أقل من 40 سنة، مـــن 40 وإلى أقل من 50 سنة، 50 سنة فأكثر).
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات هي (دكتوراه، وماجستير، وبكالوريوس).
- نوع الكلية: وله مستويان هما: (كلية علمية، وكلية إنسانية).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات هي: (أقل من 10 سنوات، من 10 إلى 20 سنة، أكثـــر من 20 سنة).
- الرتبة الأكاديمية: ولها خمسة مستويات هي: (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضـــر، مدرس).

ب. **المتغيِّرات التَّابعة:** وتتمثل في الدَّرجة الكليَّة لاستجابات أفراد العيِّنة على الأداة، ودرجاتهم كذلك على مجالات الأداة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس
- ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

ملخص النتائج

الفصل الرابع

نتائج الدِّراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنَّتائج التي توصَّلت إليها الدِّراسة، وفيما يلي نتائج الدِّراسة تبعاً لتسلسل الأسئلة:

أولاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الرئيس:

نصَّ هذا السُّؤال على: "ما مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم؟"

وللإجابة عن هذا السُّؤال، تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والنِّسب المئويَّة لفقرات الأداة، ومن ثم ترتيبها تنازلياً وفق المتوسِّط الحسابي. واعتمدت الباحثة التقدير الآتي، للفصل ما بين الدَّرجات المرتفعة والمتوسِّطة والمنخفضة، والجدول الآتي يبيِّن هذه النَّتائج.

أقل من 50% منخفضة جداً

من 50% – 59.9% منخفضة

من 60% – 69.9% متوسِّطة

من 70% – 79.9% مرتفعة

من 80% – 100% مرتفعة جداً

جدول رقم (11)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والنِّسب المئويَّـــة والتَّقديرات لفقرات الأداة ومجالاتها والدَّرجة الكليَّة مرتَّبة تنازلياً

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	التقدير
49	لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهـــارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.	4.23	0.96	84.65	مرتفعة جداً
15	تتبنى الجامعة سياسة تزويـــد المكتبـــة بأحدث المقتنيات (الكتب, والمجـــلات المحكمة).	4.11	0.86	82.15	مرتفعة جداً
2	أرى أن التنمية المهنية فـــي الجامعـــة تسهم في رفع كفاءتي فـــي التـــدريس الجامعي.	3.90	1.07	77.98	مرتفعة
34	تأخذ الجامعة بعين الاعتبار الأبحـــاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي.	3.78	1.15	75.68	مرتفعة
18	تطالبني الجامعـــة بضـــرورة الإنتـــاج الفكري والعلمي عبر إجراء البحـــوث والتأليف.	3.77	1.09	75.38	مرتفعة
17	تشـــجعني الجامعـــة علـــى توظيـــف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي.	3.75	0.99	75.04	مرتفعة
41	توجه الجامعـــة المدرســـين لممارســـة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة.	3.72	0.96	74.31	مرتفعة
35	تسعى الجامعة إلى تطـــوير المراكـــز العلميـــة المتخصصـــة فـــي مختلـــف المجالات.	3.71	1.06	74.11	مرتفعة
1	أشارك في بـــرامج تقيمهـــا الجامعـــة لتحسين أدائي المهني.	3.67	1.14	73.38	مرتفعة
7	تسعى التنمية المهنيـــة إلـــى تزويـــدي بمهـــارات التعامـــل مـــع الوســـائل التكنولوجية.	3.66	1.01	73.13	مرتفعة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	التقدير
25	تحثني الجامعة على صياغة أهدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق.	3.61	1.00	72.15	مرتفعة
8	تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجال تخطيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار.	3.55	1.02	71.01	مرتفعة
42	تمد الجامعة مؤسسات المجتمع المدني بمدربين من مدرسي الجامعة لتزويدها باحتياجاتها التدريبية.	3.48	1.08	69.61	متوسطة
5	تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي.	3.47	1.15	69.30	متوسطة
4	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي.	3.46	1.14	69.23	متوسطة
3	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية.	3.46	1.12	69.23	متوسطة
6	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية.	3.44	1.04	68.84	متوسطة
40	تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشاركة في الجمعيات والنقابات والمؤسسات المدنية.	3.41	1.09	68.22	متوسطة
10	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى المحلي.	3.39	1.25	67.85	متوسطة
24	تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه.	3.39	1.12	67.75	متوسطة
31	تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع.	3.37	1.21	67.38	متوسطة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	التقدير
26	تعمل الجامعة علـــى تنويـــع مصـــادر المعرفة في سبيل تطويري.	3.37	1.13	67.34	متوسطة
47	رغم أن الجامعة توفر حاجات التنميـــة المهنية إلاّ أنني غير مقتنـــع بجـــدوى ذلك.	3.36	1.21	67.13	متوسطة
20	تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة.	3.35	1.16	66.98	متوسطة
19	تخصص الجامعـــة دورات لاســـتخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجـــال التدريس.	3.35	1.09	66.98	متوسطة
29	تطـــالبني الجامعـــة بالمشـــاركة فـــي المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية.	3.33	1.22	66.82	متوسطة
9	تسهم التنمية المهنيـــة فـــي الجامعـــة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة.	3.29	1.19	65.78	متوسطة
37	تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمع المدني في المناسبات المختلفة.	3.25	1.16	64.96	متوسطة
36	تدعو الجامعة مدرسيها إلى المشـــاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحسب تخصصاتهم.	3.22	1.17	64.50	متوسطة
16	تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلق بتخصصي عبر المشاركة فـــي وسائل الإعلام.	3.22	1.18	64.50	متوسطة
32	تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي في مجال التخصص في مجلة عالمية لهـــا عامل مؤثر.	3.21	1.25	64.19	متوسطة
43	تدعو الجامعة مدرسيها للوقوف أمـــام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمل على التصدي لها كلٌ بحسب تخصصه.	3.18	1.11	63.57	متوسطة
51	أرى أن الجامعـــة لا تتبـــع معـــايير موضوعية في الترقيات والحوافز.	3.17	1.35	63.41	متوسطة
30	تشجعني الجامعة على إنجاز البحـــوث	3.17	1.23	63.38	متوسطة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	التقدير
	العلمية بصورة فردية عبر تخصيص الجوائز والمكافآت.				
38	تشجعني الجامعة على تقديم استشارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني.	3.16	1.17	63.27	متوسطة
11	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى الدولي.	3.14	1.32	62.77	متوسطة
33	تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحاث التخرج لدى مدرسيها.	3.13	1.13	62.70	متوسطة
28	تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقويم المدرسين.	3.13	1.15	62.70	متوسطة
22	تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطوير التدريس الجامعي.	3.11	1.26	62.15	متوسطة
27	تزودني الجامعة بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة.	3.09	1.10	61.85	متوسطة
39	تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعداد دورات تدريبية لتأهيل فئات المجتمع المدني.	3.05	1.22	61.09	متوسطة
21	تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري في مجال مهارات التدريس.	3.05	1.19	61.08	متوسطة
13	تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهارات التعلم الذاتي.	3.05	1.22	60.93	متوسطة
46	لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجتهم في التأهيل.	3.03	1.30	60.62	متوسطة
44	لا تهتم الجامعة بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى مدرسيها.	3.02	1.33	60.46	متوسطة
48	أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية.	3.02	1.37	60.31	متوسطة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	التقدير
14	هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية.	3.02	1.21	60.31	متوسطة
50	هناك نقص في الموارد والإمكانات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي.	2.90	1.29	58	منخفضة
45	تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفاق على موضوعات شكلية أكثر من اهتمامها بتطوير مدرسيها.	2.80	1.34	56.09	منخفضة
23	تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس.	2.74	1.38	54.77	منخفضة
12	تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى.	2.74	1.30	54.73	منخفضة
	مجال تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس	3.78	1.03	75.57	مرتفعة
	مجال تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس	3.40	0.85	68.02	متوسطة
	مجال ترقية وتقييم أعضاء هيئة التدريس	3.32	0.96	66.49	متوسطة
	مجال مشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء الهي التدريسية	3.39	0.92	67.8	متوسطة
	الدَّرجة الكليَّة	3.25	0.60	65	متوسطة

يتضِّح من نتائج الجدول السَّابق أنَّ الفقرات التِّي تقيس مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، كانت ذات تقدير متوسط في معظمها، أما باقي الفقرات كان تقديراتها مرتفعة جداً، ومرتفعة، ومنخفضة، والفقرات ذات تقدير مرتفعة جداً كانت (49، و15) علماً أن الفقرة رقم (49) هي فقرة سلبية ونصت على (لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة)، وهذا يعني أنه يجب أن يتم عكس وزن هذه الفقرة، فقد بلغ متوسطها الحسابي قبل عملية عكس الوزن (4.23) وبنسبة مئوية قدرها (84.65%)، أما بعد عملية عكس الوزن فقد بلغ متوسطها (1.77) وبنسبة مئوية قدرها (35.35%) أي أن تقديرها منخفض جداً، بينما الفقرة رقم (15) فقد كان متوسطها الحسابي (4.11) وبنسبة مئوية قدرها (82.15%) وهي بذلك مرتفعة جداً كونها فقرة إيجابية، أما الفقرات (2، 34، 18، 17، 41، 35، 1، 7، 25، 8، 42، 5، 4، 6، 40، 10، 24، 31،

26، 47، 20، 19، 29، 9، 37، 36، 16، 32، 43، 15، 30، 38، 11، 33، 28، 22، 27، 39، 21، 13، 46، 44، 48، 14) فقد كان تقديرها متوسطاً، علماً أن الفقرات ذوات أرقام (44، 46، 47، 48) هي فقرات سلبية لذا وجب عكس الوزن، وبعد إجراء هذه العملية بلغت المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات على التوالي (1.33، 2.97، 2.64، 2.98) وبنسب مئوية قدرها على التوالي (59.54%، 59.38%، 52.87%، 59.69%) وبذلك يصبح تقدير هذه الفقرات منخفضاً وجميعها دارت حول مشكلات التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية، أما الفقرات (50، 45، 23، 12) فقد جاء تقديرها منخفضاً، علماً أن الفقرات ذوات (45، 50) هي فقرات سلبية، وعند عكس الوزن بلغ متوسطاها على التوالي (3.20، 3.10) وبنسب مئوية قدرها على التوالي (63.91%، 62%) وبذلك يصبح تقديرها متوسطاً، ومن الجدير ذكره أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية قد بلغ (3.25) وبنسبة مئوية قدرها (65%) لذا كان تقدير مستوى التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم متوسطاً في ضوء ذلك.

أما ترتيب مجالات الأداة فقد جاء تنازلياً على النَّحو الآتي؛ جاء ترتيب مجال تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية أولاً بمتوسط حسابي قدره (3.78)، بنسبة (75.57%) وتقديره مرتفع، ثم جاء ثانياً مجال تنمية المشاركة لدى أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسِّط حسابي قدره (3.40)، بنسبة (68.02%) وتقديره متوسطاً، وتلاه مجال مشكلات التنمية المهنية التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسِّط حسابي قدره (3.39)، وهذا نسبته (67.8%) وتقديره متوسطاً، ثم جاء أخيراً مجال ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية وبمتوسط حسابي (3.32)، وبنسبة (66.49%) وتقديره متوسط.

ولاختبار دلالة الفروق بين مجالات الأداة، عمدت الباحثة بدايةً إلى فحص مدى اعتداليَّة توزيعات الاستجابات على المجالات الأربعة والدَّرجة الكليَّة من أجل اختيار الاختبار الإحصائي المناسب، والجدول الآتي يبيّن نتائج اختبار "كولمجروف سميرنوف" (Kolmogorov-Smirnov). وهذا الاختبار يستخدم عند العيِّنات الكبيرة.

جدول رقم (12)

فحص اعتداليَّة التَّوزيعات للمجالات والدَّرجة الكليَّة

مجالات الأداة	"كولمجروف سميرنوف"		
	قيمة الإحصائي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المجال الأول	*0.09	106	0.03
المجال الثاني	0.074	106	0.19
المجال الثالث	**0.153	106	0.000
المجال الرابع	**0.108	106	0.004
الدرجة الكلية	0.076	106	0.16

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يوضِّح الجدول السَّابق أنَّ توزيعات الاستجابات على المجالات الأربعة لا تتبع التَّوزيع الطَّبيعي عدا المجال الثاني، وذلك عند مستوى دلالة (α = 0.01) بالنسبة للمجال الثالث والرابع، وعند مستوى الدلالة (α = 0.05) بالنسبة للمجال الأول، أما توزيع الاستجابات عند الدَّرجة الكليَّة فكان توزيعاً طبيعياً، لذا يفضّل استخدام اختبارات لا معلميَّة عند الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالمجالات الثلاثة (الأول، والثالث، والرابع)، واختبارات معلميَّة عند الإجابة عن الأسئلة الخاصَّة بالدَّرجة الكليَّة والمجال الثاني، ولفحص دلالة الفروق بين مجالات الأداة الأربعة استخدمت الباحثة اختبار "فريدمان" (Friedman test) للمقارنة بين مجموعة من الوسيطات لعيِّنة مترابطة، والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (13)

نتائج اختبار فريدمان للمقارنة بين متوسِّطات مجالات الأداة

مجالات الأداة	الوسيط	متوسط الرتب	قيمة الاحصائي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المجال الأول	3.43	2.76	*7.92	3	0.048
المجال الثاني	3.29	2.42			
المجال الثالث	3.25	2.28			
المجال الرابع	3.42	2.53			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

ووفقاً لما جاء في الجدول السابق، يتَّضح أنَّ هناك فروق ذات دلالة بين وسيطات مجالات الأداة عند مستوى دلالة (α = 0.05)، وللكشف عن طبيعة هذه الفروق استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon test) للمقارنة بين كل مجالين في الأداة على حده، والجدول الآتي يوضح النتائج.

جدول رقم (14)

نتائج اختبار ويلكوكسون للمقارنة بين كل مجالين على حده

المجالات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	---	**3.42	**3.11	0.12
الثاني		---	1.09	0.87-
الثالث			---	1.17-
الرابع				---

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يتضح من الجدول السَّابق أنَّ الفروق بين مجالات الأداة كان بعضها ذا دالة إحصائية عند مستوى الدَّلالة (α = 0.01)، فالفروق بين المجالين الأول والثاني دالة ولصالح المجال الأول، والفروق بين المجالين الأول والثالث دالة كذلك ولصالح المجال الأول، أما باقي الفروق بين المجالات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وفي ضوء ذلك كان ترتيب وسيطات المجالات تنازلياً لصالح المجال الأول وهو مجال (تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية)، ثمَّ المجال الرابع وهو مجال (مشكلات التنمية المهنية)، ثمَّ المجال الثاني وهو مجال (تنمية مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية)، وأخيراً المجال الثالث وهو مجال (ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية).

ثانياً : النَّتائج المتعلِّقة بفرضيات الدراسة:

1- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الأولى، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم وبين المستوى المقبول تربوياً".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار (One sample t-test) للمقارنة بين متوسطي الدرجة الكلية للعينة والمجتمع، إذ تمَّ مقارنة متوسط العينة بقيمة محكيّة هي (4)، والجدول الآتي يبيِّن ذلك.

جدول رقم (15)

نتائج اختبار دلالة الفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع (القيمة المحكية)

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
130	3.27	0.57	**14.33-	0.000

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يتضح من نتائج الجدول السَّابق، وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة (α = 0.01) بين متوسط العيِّنة والدرجة الكلية للأداة، ولصالح متوسط المجتمع (القيمة المحكية)، وهذا يعني أنَّ تقدير أفراد العيِّنة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية أقل وبشكل دال إحصائياً من المستوى المقبول تربوياً.

2- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الثانية، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين وسيطين لعينتين مستقلتين عند المجال الأول والثالث والرابع (Mann-Whitney Test)، واختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (independent sample t-test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضِّح هذه النَّتائج.

جدول رقم (16)

نتائج اختبار المقارنة بين وسيطين لعيّنتين مستقلّتين (Mann-Whitney Test) عند المجال الأول والثالث والرابع تبعاً لمتغيِّر الجنس

المجالات	ذكور (ن =114)		إناث (ن=16)		قيمة الإحصائي	مستوى الدلالة
	الوسيط	متوسط الرتب	الوسيط	متوسط الرتب		
المجال الأول	3.61	60.31	3.14	42.79	1.710	0.087
المجال الثالث	3.25	62.71	3.00	47.96	1.498	0.134
المجال الرابع	3.43	61.05	3.71	73.89	1.262−	0.207

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

جدول رقم (17)

نتائج اختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيّنتين مستقلّتين (independent sample t-test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية تبعاً لمتغيِّر الجنس

المجالات	ذكور (ن =114)		إناث (ن=16)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المجال الثاني	3.31	0.93	2.93	0.69	1.46	0.15
الدرجة الكلية	3.28	0.60	2.98	0.48	1.89	0.06

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من نتائج الجدولين السَّابقين أنَّ الفروق بين الوسيطات والمتوسِّطات الحسابيَّة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية لم تكن ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) تبعاً لمتغيِّر الجنس عند الدرجة الكلية ومجالات الأداة.

3- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الثالثة، والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة وسيطات لعينات مستقلة عند المجال الأول والثالث والرابع (Kruskal-Wallis Test)، واختبار المقارنة بين عدة متوسطات

لعينات مستقلة (One Way ANOVA Test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية، والجداول الآتية توضح هذه النَّتائج.

جدول رقم (18)

الوسيطات ومتوسطات الرتب عند المجال الأول والثالث والرابع تبعاً لمتغيِّر المؤهِّل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	الوسيط	متوسط الرتب	قيمة الإحصائي	مستوى الدلالة
المجال الأول	**بكالوريوس**	3.48	57.76	2.974	0.226
	ماجستير	3.50	62.58		
	دكتوراه	3.40	29.00		
المجال الثالث	**بكالوريوس**	3.31	62.75	1.483	0.476
	ماجستير	3.25	59.44		
	دكتوراه	3.25	23.00		
المجال الرابع	**بكالوريوس**	3.44	63.16	2.316	0.314
	ماجستير	3.43	61.01		
	دكتوراه	3.43	93.67		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند المجال الثاني والدرجة الكلية تبعاً لمتغيِّر المؤهِّل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المجال الثاني	بكالوريوس	2.39	0.33
	ماجستير	3.36	0.87
	دكتوراه	3.23	0.93
الدرجة الكلية	بكالوريوس	2.76	0.22
	ماجستير	3.33	0.58
	دكتوراه	3.21	0.61

جدول رقم (20)

نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعاً لمتغيِّر المؤهِّل العلمي عند المجال الثاني والدرجة الكلية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المجال الثاني	بين المجموعات	2.847	2	1.424	1.759	0.177
	خلال المجموعات	98.755	122	0.809		
	المجموع	101.603	124			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.135	2	0.567	1.609	0.204
	خلال المجموعات	44.765	127	0.352		
	المجموع	45.899	129			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من نتائج الجداول السَّابقة أنَّ متغير المؤهل العلمي لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الأول والثالث والرابع من جهة، ولم يؤثر كذلك في المتوسطات الحسابية عند المجال الثاني والدرجة الكلية، بمعنى أن متغير المؤهل العلمي لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

4- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الرابعة، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير العمر".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة وسيطات لعينات مستقلة عند المجال الأول والثالث والرابع (Kruskal-Wallis Test)، واختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA Test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية، والجداول الآتية توضح هذه النَّتائج.

جدول رقم (21)

الوسيطات ومتوسطات الرتب عند المجال الأول والثالث والرابع تبعاً لمتغيِّر العمر

المجالات	العمر	الوسيط	متوسط الرتب	قيمة الإحصائي	مستوى الدلالة
المجال الأول	أقل من 30 سنة	3.41	51.18	1.527	0.676
	30 سنة إلى أقل من 40 سنة	3.27	58.09		
	من 40 سنة وإلى أقل من 50 سنة	3.72	64.84		
	50 سنة فأكثر	3.59	57.78		
المجال الثالث	أقل من 30 سنة	3.00	47.35	4.183	0.242
	30 سنة إلى أقل من 40 سنة	3.25	67.89		
	من 40 سنة وإلى أقل من 50 سنة	3.25	64.19		
	50 سنة فأكثر	3.25	55.73		
المجال الرابع	أقل من 30 سنة	3.43	68.25	2.468	0.478
	30 سنة إلى أقل من 40 سنة	3.64	66.41		
	من 40 سنة وإلى أقل من 50 سنة	2.86	54.93		
	50 سنة فأكثر	3.50	65.33		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول رقم (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند المجال الثاني والدرجة الكلية تبعاً لمتغيِّر العمر

المجالات	العمر	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المجال الثاني	أقل من 30 سنة	3.09	0.88
	30 سنة الى أقل من 40 سنة	3.24	0.78
	من 40 سنة والى أقل من 50 سنة	3.44	0.95
	50 سنة فأكثر	3.19	0.97
الدرجة الكلية	أقل من 30 سنة	3.18	0.53
	30 سنة الى أقل من 40 سنة	3.30	0.48
	من 40 سنة والى أقل من 50 سنة	3.29	0.69
	50 سنة فأكثر	3.20	0.62

جدول رقم (23)

نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعاً لمتغيِّر العمر عند المجال الثاني والدرجة الكلية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المجال الثاني	بين المجموعات	1.690	3	0.563	0.682	0.564
	خلال المجموعات	99.912	121	0.826		
	المجموع	101.603	124			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.324	3	0.108	0.299	0.826
	خلال المجموعات	45.575	126	0.326		
	المجموع	45.899	129			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من نتائج الجداول السَّابقة أنَّ متغير العمر لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الأول والثالث والرابع من جهة، ولم يؤثر كذلك في المتوسطات الحسابية عند المجال الثاني والدرجة الكلية، بمعنى أن متغير العمر لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

5- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الخامسة، والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند ($\alpha = 0.05$) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير نوع الكلية".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين وسيطين لعينتين مستقلتين عند المجال الأول والثالث والرابع (Mann-Whitney Test)، واختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (independent sample t-test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضِّح هذه النَّتائج.

جدول رقم (24)

نتائج اختبار المقارنة بين وسيطين لعيِّنتين مستقلَّتين (Mann-Whitney Test) عند المجال الأول والثالث والرابع تبعاً لمتغيِّر نوع الكلية

المجالات	كلية علمية (ن =56)		كلية إنسانية (ن=74)		قيمة الإحصائي	مستوى الدلالة
	الوسيط	متوسط الرتب	الوسيط	متوسط الرتب		
المجال الأول	3.45	59.62	3.41	58.51	0.176	0.861
المجال الثالث	3.25	55.44	3.25	65.48	1.584	0.113
المجال الرابع	3.43	60.02	3.57	65.27	0.804-	0.421

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

جدول رقم (25)

نتائج اختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (independent sample t-test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية تبعاً لمتغيِّر نوع الكلية

المجالات	كلية علمية (ن =56)		كلية إنسانية (ن=74)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المجال الثاني	3.09	0.88	3.24	0.78	0.538-	0.593
الدرجة الكلية	3.18	0.53	3.30	0.48	0.722-	0.474

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من نتائج الجدولين السَّابقين أنَّ الفروق بين الوسيطات والمتوسِّطات الحسابيَّة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية لم تكن ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيِّر نوع الكلية عند الدرجة الكلية ومجالات الأداة، وهذا عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

6- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية السادسة، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة وسيطات لعينات مستقلة عند المجال الأول والثالث والرابع (Kruskal-Wallis Test)، واختبار المقارنة بين عدة متوسطات

لعينات مستقلة (One Way ANOVA Test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية، والجداول الآتية توضح هذه النَّتائج.

جدول رقم (26)

الوسيطات ومتوسطات الرتب عند المجال الأول والثالث والرابع تبعاً لمتغيِّر سنوات الخبرة

المجالات	سنوات الخبرة	الوسيط	متوسط الرتب	قيمة الإحصائي	مستوى الدلالة
المجال الأول	أقل من 10 سنوات	3.25	54.46	*6.790	0.034
	من 10إلى 20 سنة	3.86	72.55		
	أكثر من 20 سنة	3.39	53.13		
المجال الثالث	أقل من 10 سنوات	3.25	61.38	2.219	0.330
	من 10 إلى 20 سنة	3.25	66.69		
	أكثر من 20 سنة	3.25	54.82		
المجال الرابع	أقل من 10 سنوات	3.64	67.43	3.262	0.196
	من 10 إلى 20 سنة	2.86	53.26		
	أكثر من 20 سنة	3.50	64.42		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول رقم (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند المجال الثاني والدرجة الكلية تبعاً لمتغيِّر سنوات الخبرة

المجالات	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المجال الثاني	أقل من 10 سنوات	3.21	0.77
	من 10 إلى 20 سنة	3.58	0.92
	أكثر من 20 سنة	3.11	0.99
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	3.27	0.49
	من 10 إلى 20 سنة	3.38	0.63
	أكثر من 20 سنة	3.13	0.66

جدول رقم (28)

نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعاً لمتغيِّر سنوات الخبرة عند المجال الثاني والدرجة الكلية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المجال الثاني	بين المجموعات	4.253	2	2.126	2.665	0.074
	خلال المجموعات	97.350	122	0.798		
	المجموع	101.603	124			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.269	2	0.634	1.805	0.169
	خلال المجموعات	44.630	127	0.351		
	المجموع	45.899	129			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من نتائج الجداول السَّابقة أنَّ متغير سنوات الخبرة لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الثالث والرابع ولكنه كان له تأثير عند المجال الأول، بينما لم يكن له تأثير في المتوسطات الحسابية عند المجال الثاني والدرجة الكلية، بمعنى أن متغير سنوات الخبرة لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، عدا المجال الأول وذلك عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ولمعرفة طبيعة الفروق بين مستويات متغير سنوات الخبرة عند المجال الأول عمدت الباحثة لاستخدام اختبار دان (Dunn) للمقارنات المتعددة وهو اختبار لا معلمي يقابل اختبارات المقارنات البعدية في الاختبارات المعلمية، وهذا الاختبار يقوم على فحص مدى كون الفروق بين متوسطات رتب كل مستوى من مستويات المتغير المستقل أكثر أو أقل من قيم الفروق الحرجة، فإذا كان الفرق بين متوسطي رتب أي مستويين من مستويات المتغير المستقل أكبر من القيمة الحرجة للفروق كانت الفروق بين متوسطي الرتب في هذه الحالة ذات دلالة احصائية، والعكس صحيح، ولاحتساب قيم الفروق الحرجة (L.S.D) بين أي مستويين من مستويات المتغير المستقل نستخدم القانون الآتي:

$$\text{L.S.D} = C^2 \frac{N(N+1)}{12}\left[\frac{1}{n1} + \frac{1}{n2}\right]$$

حيث أن:

C: قيمة جدولية.

N: الحجم الكلي للعينة.

n1: عدد الأفراد في المجموعة الأولى.

n2: عدد الأفراد في المجموعة الثانية.

جدول رقم (29)

نتائج اختبار دان (Dunn) للمقارنات المتعددة لمستويات متغير سنوات الخبرة عند المجال الأول

سنوات الخبرة		الفروقات بين متوسطات الرتب	الفروق الحرجة (L.S.D)
أقل من 10 سنوات	من 10 الى 20 سنة	**18.09-	10.85
	أكثر من 20 سنة	1.33	8.49
من 10 إلى 20 سنة	أكثر من 20 سنة	**19.42	11.10

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن الفروق بين متوسطات الرتب كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، وذلك عند المقارنة بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) مع مستوى خبرة (من 10 الى 20 سنة) ولصالح مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) من جهة، أما الفروق بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) ومستوى خبرة (أكثر من 20 سنة) لم تكن ذات دلالة إحصائية من جهة أخرى، بينما كانت الفروق بين مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) ومستوى خبرة (أكثر من 20 سنة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.01) ولصالح مستوى خبرة (من 10 الى 20 سنة).

7- النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية السابعة، والتي نصها:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية**".

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة وسيطات لعينات مستقلة عند المجال الأول والثالث والرابع (Kruskal-Wallis Test)، واختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA Test) عند المجال الثاني والدرجة الكلية، والجداول الآتية توضح هذه النَّتائج.

جدول رقم (30)

الوسيطات ومتوسطات الرتب عند المجال الأول والثالث والرابع تبعاً لمتغيِّر الرتبة الأكاديمية

المجالات	الرتبة الأكاديمية	الوسيط	متوسط الرتب	قيمة الإحصائي	مستوى الدلالة
المجال الأول	أستاذ	3.86	59.56	2.854	0.582
	أستاذ مشارك	3.39	57.89		
	أستاذ مساعد	3.36	57.54		
	محاضر	3.11	47.15		
	مدرس	3.61	64.96		
المجال الثالث	أستاذ	3.00	50.31	2.657	0.617
	أستاذ مشارك	3.25	61.27		
	أستاذ مساعد	3.25	62.13		
	محاضر	3.13	49.14		
	مدرس	3.25	65.05		
المجال الرابع	أستاذ	3.71	63.64	1.721	0.787
	أستاذ مشارك	3.07	57.92		
	أستاذ مساعد	3.57	66.04		
	محاضر	3.71	71.50		
	مدرس	3.29	60.21		

- دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول رقم (31)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند المجال الثاني والدرجة الكلية تبعاً لمتغيِّر الرتبة الأكاديمية

المجالات	الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المجال الثاني	أستاذ	3.20	1.14
	أستاذ مشارك	3.31	0.78
	أستاذ مساعد	3.19	0.95
	محاضر	2.91	0.89
	مدرس	3.44	0.85

المجالات	الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الدرجة الكلية	أستاذ	3.14	0.72
	أستاذ مشارك	3.24	0.46
	أستاذ مساعد	3.23	0.66
	محاضر	3.04	0.63
	مدرس	3.37	0.56

جدول رقم (32)

نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعاً لمتغيِّر الرتبة الأكاديمية عند المجال الثاني والدرجة الكلية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المجال الثاني	بين المجموعات	3.282	4	0.821	1.002	0.410
	خلال المجموعات	98.320	120	0.819		
	المجموع	101.603	124			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.406	4	0.352	0.988	0.417
	خلال المجموعات	44.493	125	0.356		
	المجموع	45.899	129			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من نتائج الجداول السَّابقة أنَّ متغير الرتبة الأكاديمية لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الأول والثالث والرابع من جهة، ولم يؤثر كذلك في المتوسطات الحسابية عند المجال الثاني والدرجة الكلية، بمعنى أن متغير الرتبة الأكاديمية لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

ملخص النَّتائج:

- كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.25) وبنسبة مئوية قدرها (65%) أي أن تقدير مستوى التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم كان متوسطاً.

- إن ترتيب مجالات الأداة وفقاً لوسيطاتها قد جاء تنازلياً على النَّحو الآتي المجال الأول وهو مجال (تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية)، ثمَّ المجال الرابع وهو مجال (مشكلات التنمية المهنية)، ثمَّ المجال الثاني وهو مجال (تنمية مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية)، وأخيراً المجال الثالث وهو مجال (ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية).

- كانت الفروق بين مجالات الأداة بعضها ذا دالة إحصائية عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$)، فالفروق بين المجالين الأول والثاني دالة ولصالح المجال الأول، والفروق بين المجالين الأول والثالث دالة كذلك ولصالح المجال الأول، أما باقي الفروق بين المجالات لم تكن ذات دلالة إحصائية.

- كان هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسط العيِّنة والدرجة الكلية للأداة، ولصالح متوسط المجتمع (القيمة المحكية = 4)، وهذا يعني أنَّ تقدير أفراد العيِّنة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية أقل وبشكل دال إحصائياً من المستوى المقبول تربوياً.

- لم تؤثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر، والرتبة الأكاديمية في تقدير مستوى التنمية المهنية عند الدرجة الكلية ومجالات الأداة وذلك عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).

- لم يؤثر متغير سنوات الخبرة في تقدير مستوى التنمية المهنية عند الدرجة الكلية ومجالات الأداة، عدا تقدير المجال الأول، أي أن سنوات الخبرة كان لها تأثير في تقدير مستوى تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة

(α = 0.01)، وكانت الفروق بين متوسطات الرتب ذات دلالة إحصائية عند المقارنة بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) مع مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) ولصالح مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة)، أما الفروق بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) ومستوى خبرة (أكثر من 20 سنة) لم تكن ذات دلالة إحصائية من جهة أخرى، والفروق بين مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) ومستوى خبرة (أكثر من 20 سنة) كانت ذات دلالة إحصائية ولصالح مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس
- ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل تفسيراً لنتائج الدراسة, مرتبة ًتبعــاً للســؤال الــرئيس وتسلســل الفرضيات:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس والذي نصه:

ما مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم؟

أظهرت نتائج الجدول (11) أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريســية في المجال الأول وهو تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس كان تقديره الكلي لجميع فقراته (22 فقرة) مرتفعاً بمتوسط حسابي (3.78) وبنسبة مئوية (75.57%), إذ جاء تقدير فقرات (1، 2، 7، 8، 17، 18، 25) مرتفعاً, وتقــدير فقــرات (3، 4، 5، 6، 9، 13، 19، 21، 24، 26، 27، 30، 31، 32) متوسطاً, وتقدير فقرة واحدة (23) منخفضاً وهي عبارة تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس.

ترتيب فقرات المجال الأول تنازلياً:

- أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تسهم فــي رفــع كفــاءتي فــي التــدريس الجــامعي (77.98%).
- تطالبني الجامعة بضرورة الإنتاج الفكــري والعلمــي عبــر إجــراء البحــوث والتــأليف (75.38%).
- تشجعني الجامعة على توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي (75.04%).
- أشارك في برامج تقيمها الجامعة لتحسين أدائي المهني (73.38%).
- تسعى التنمية المهنية إلى تزويدي بمهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية (73.13%).

- تحثني الجامعة على صياغة أهدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق (72.15%).
- تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجال تخطيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار (71.01%).

أظهرت النتيجة في المجال الأول النسبة المرتفعة في التدريس الجامعي, واستخدام التكنولوجيا وخطة المساق والبحث العلمي.

تتفق هذه النتيجة ودراسة كنعان (2005) في تطوير المدرس في مجال تخطيط المساقات في ضوء معايير الإعداد والتخطيط والتنفيذ والتقويم.

وتختلف ودراسة سلامة (2008) إذ أن نتيجتها ضعف الجانب التكنولوجي لدى أعضاء الهيئة التدريسية, وتقترح أنموذجاً للتحسين, كما تختلف ودراسة يونغ وشام (Young and Sham,1999) بأن المشكلات التي تؤثر في عدم فاعلية التدريس: طرائق التدريس التقليدية, وقلة الأبحاث المحكّمة والكتب المقررة, والتقنيات الحديثة.

- تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي (69.30%).
- تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية (69.23%).
- أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي (69.23%).
- تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية (68.84%).
- تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه (67.75%).
- تعمل الجامعة على تنويع مصادر المعرفة في سبيل تطويري (67.34%).
- تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع (67.38%).

- تخصص الجامعة دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس (66.98%).
- تسهم التنمية المهنية في الجامعة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة (65.78%).
- تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي في مجال التخصص في مجلة عالمية لها عامل مؤثر (64.19%).
- تشجعني الجامعة على إنجاز البحوث العلمية بصورة فردية عبر تخصيص الجوائز والمكافآت (63.38%).
- تزودني الجامعة بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة (61.85%).
- تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري في مجال مهارات التدريس (61.08%).
- تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهارات التعلم الذاتي (60.93%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الأول من النسبة المتوسطة للفقرات بأن مستوى تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس بحاجة إلى التدريب على المهارات البحثية, ومهارات التفكير الإبداعي, وأساليب إدارة مواقف التعلم والتعليم, واستخدام الوسائل التعليمية.

وترى الباحثة ضرورة عقد المؤتمرات والندوات ليجدد المدرس مجال تخصصه في أحدث ما تتوصل إليه نتائجها, ولتنوّع الجامعة من مصادر المعرفة, وتعزز المنجزات لدى المدرسين, وتوفر برامج التدريب على المهارات الإدارية الفاعلة, وأساليب التقويم.

وهذه النتيجة تتفق ودراسة السميح (2005) في توفير البرامج التدريبية, لإكساب المدرس مهارات التعلم الذاتي, وعقد البرامج التدريبية في أساليب التقويم.

ودراسة بفورد (Buford,1996) لوضع برنامج لتطوير كليات جامعة نيويورك في التخطيط للتدريس بالمشاركة في المؤتمرات وورش العمل.

- تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس (54.77%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الأول من النسبة المنخفضة للفقرة بأن مستوى تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس أنها بحاجة إلى تشجيع في مجال التميز في التدريس عند الترقية على أنها مكافأة معنوية لها الأولوية في المعايير, وكذلك في التقويم الذاتي والسنوي.

تتفق هذه النتيجة ونتيجة دراسة كوفمان (Coffman,2004) في توفر التنمية المهنية وبخاصةً التنمية عبر الانترنت والتي تعزز تقنيات التعلم وخططه وبرامج التدريب, وتدعم بدورها التعلم الذاتي والاكتشاف الذاتي والمشاركة الفعالة وتبادل الخبرة, وهذا المجال يحتاج إلى دراسات علمية ميدانية, للكشف عن أهميته في التنمية المهنية.

أظهرت نتائج الجدول رقم (11) أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المجال الثاني وهو تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس كان تقديره الكلي لجميع فقراته (17 فقرة) متوسطاً بمتوسط حسابي (3.40) وبنسبة مئوية (68.02%), إذ جاء تقدير الفقرتين (35، 41) مرتفعاً, وتقدير فقرات (10، 11، 14، 16، 20، 22، 29، 36، 37، 38، 39، 40، 42، 43) متوسطاً, وتقدير فقرة واحدة (12) منخفضاً وهي عبارة تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى.

ترتيب فقرات المجال الثاني تنازلياً:

- توجه الجامعة المدرسين لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة (74.31%).
- تسعى الجامعة إلى تطوير المراكز العلمية المتخصصة في مختلف المجالات (74.11%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الثاني من النسبة المرتفعة للفقرتين بأن مستوى تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس فيها تطوير لممارسة الأدوار الاستشارية والإرشادية للطلبة وكذلك في مهام المراكز العلمية المتخصصة.

- تمد الجامعة مؤسسات المجتمع المدني بمدربين من مدرسي الجامعة لتزويدها باحتياجاتها التدريبية (69.61%).

- تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشاركة في الجمعيات والنقابات والمؤسسات المدنية (68.22%).
- تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى المحلي (67.85%).
- تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة (66.98%).
- تطالبني الجامعة بالمشاركة في المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية (66.82%).
- تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمع المدني في المناسبات المختلفة (64.96%).
- تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلق بتخصصي عبر المشاركة في وسائل الإعلام (64.50%).
- تدعو الجامعة مدرسيها إلى المشاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحسب تخصصاتهم (64.50%).
- تدعو الجامعة مدرسيها للوقوف أمام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمل على التصدي لها كلٌ بحسب تخصصه (63.57%).
- تشجعني الجامعة على تقديم استشارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني (63.27%).
- تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى الدولي (62.77%).
- تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطوير التدريس الجامعي (62.15%).
- تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعداد دورات تدريبية لتأهيل فئات المجتمع المدني (61.09%).
- هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية (60.31%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الثاني من النسبة المتوسطة للفقرات بأن مستوى تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس بحاجة إلى تطوير في برامج خدمة المجتمع, والمهارات البحثية.

وهذه النتيجة تختلف ونتيجة دراسة حسين (2006), في عزوف أعضاء الهيئة التدريسية عن المشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل.

وتتفق ونتيجة دراسة دياب (2006) في المشاركة الفنية والبحثية والخدمة المجتمعية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة سميث وآخرين (Smith and others,2003) في تنمية المشاركة والتواصل في تحسين البرامج التعليمية والتعلم الذاتي وغيرها.

- تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى (54.73%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الثاني من النسبة المنخفضة للفقرة بأن مستوى تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس في نظام الإعارة وتبادل المدرسين بحاجة إلى تطوير برامجه لتبادل الخبرة وللتعزيز المعنوي والمادي محلياً وعالمياً.

هذه النتيجة تتفق ودراسة الدباغ وآخرين (2006) في تبادل الخبرة بين الجامعات العربية في التنمية المهنية.

أظهرت نتائج جدول رقم (11) أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المجال الثالث وهو ترقية وتقييم أعضاء هيئة التدريس كان تقديره الكلي لجميع فقراته (4 فقرات) متوسطاً بمتوسط حسابي (3.32) وبنسبة مئوية (66.49%), إذ جاء تقدير فقرة واحدة (34) مرتفعاً وهي عبارة تأخذ الجامعة بعين الاعتبار الأبحاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي , وتقدير فقرات (28، 33، 51) متوسطاً.

ترتيب فقرات المجال الثالث تنازلياً:

- تأخذ الجامعة بعين الاعتبار الأبحاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي (75.68%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الثالث من النسبة المرتفعة للفقرة بأن مستوى ترقية أعضاء هيئة التدريس, والأبحاث تُرسل إلى المتخصصين, وأن الجامعة تهتم بهذا المجال.

- أرى أن الجامعة لا تتبع معايير موضوعية في الترقيات والحوافز (63.41%), عكسها.
- تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحاث التخرج لدى مدرسيها (62.70%).
- تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقويم المدرسين (62.70%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الثالث بأن النسبة متوسطة للفقرات, وأن المعايير الخاصة في الترقيات والحوافز تحتاج إلى تطوير لتأخذ بمعيار مهارات التدريس أولاً ثم البحث العلمي وسنوات الخبرة وخدمة المجتمع, وغيرها.

والإشراف على الرسائل العلمية وأبحاث التخرج النسبة متوسطة وتحتاج إلى أن يكون التوزيع وفقاً للسيرة الذاتية, والتركيز على المعايير الموضوعية والعلمية.

وأما عن تقويم المدرسين فالمستوى فيه متوسط ويحتاج إلى تطوير معايير التقويم وبخاصةً أنموذج التقويم الذي يضعه المدرس في نهاية الفصل الدراسي, لتقويم المساق بعناصره من قبل الطلبة وهذا غير موجود في الجامعة, وتطوير معايير التقويم في الأنموذج السنوي, وكذلك أنموذج الصديق النصوح بحيث يشارك فيه صاحب الخبرة في أساليب التقويم.

وهذه النتيجة تتفق ودراسة الحريشي وكعكي (2005) في تحديث لوائح الترقية للمدرسين , وتتفق ودراسة آرتير وآخرين (Artier and others,1991) في تطوير نظم التقويم وارتباطها بالتخطيط المهني لتطوير الهيئة التدريسية.

أظهرت نتائج الجدول رقم (11) أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المجال الرابع وهو مشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس كان تقديره الكلي لجميع فقراته (8 فقرات) متوسطاً بمتوسط حسابي (3.39) وبنسبة مئوية (67.08%), إذ جاء تقدير فقرتين (15, 49) مرتفعة جداً, وتقدير فقرات (44، 46، 47, 48) متوسطاً, وتقدير فقرتين (45, 50) منخفضاً.

ترتيب فقرات المجال الرابع تنازلياً:

- لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة (84.65%), عكسها.
- تتبنى الجامعة سياسة تزويد المكتبة بأحدث المقتنيات (الكتب, والمجلات المحكمة) (82.15%).

أظهرت النتيجة ميل المدرسين إلى امتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة, وأن الجامعة تزود المكتبة بأحدث المقتنيات. وتدل النتيجة على اهتمام المدرس والجامعة معاً بأهم معايارين لتطوير التدريس والبحث العلمي, وهذا اتجاه عالمي ومحلي, مما جعل جامعة النجاح في تقويمها المحلي الأولى على فلسطين والخامسة على العالم العربي, ولها ترتيب عالمي (1160) (www.webometrics.info).

- رغم أن الجامعة توفر حاجات التنمية المهنية إلاّ أنني غير مقتنع بجدوى ذلك (67.13%).
- لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل (60.62%), عكسها.
- لا تهتم الجامعة بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى مدرسيها (60.46%), عكسها.
- أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية (60.31%).

يُلاحظ من خلال النتيجة في المجال الرابع من النسبة المتوسطة للفقرات بأن مشكلات التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس تشير إلى ضرورة حضورهم برامج تدريب في مجالات التنمية المهنية وفي المشاركة للتعبير عن حاجاتهم في موضوعات التأهيل وما يترتب عنه, مما يعزز لديهم دافعية التطور والنمو الذاتي ومما يعزز اقتناعهم بأن الجامعة تتيح الفرص للجميع.

- هناك نقص في الموارد والإمكانات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي (58%), عكسها.

- تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفاق على موضوعات شكلية أكثر من اهتمامها بتطوير مدرسيها (56.09%), عكسها.

تُظهر هذه النتيجة ضرورة الاهتمام بدعم الإنتاج العلمي في ميزانية الجامعة, مما يطور أداء أعضاء الهيئة التدريسية.

تتفق هذه النتيجة ودراسة الحريشي وكعكي (2005) في تخصيص ميزانية لجوانب التنمية المهنية. وتتفق ودراسة الباحثة وايمر (Weimer,1990) في ضرورة توفير الموارد والدعم والحوافز من أجل التميز, واستخدام التنوع في طرائق التقنيات والبرمجيات.

أظهرت نتائج الجدول رقم (11), أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم كان تقديره متوسطاً نحو جميع المجالات للدرجة الكلية بمتوسط حسابي (3.25) وبنسبة مئوية (65%).

يُلاحظ من خلال النتيجة للدرجة الكلية لجميع المجالات بتقدير متوسط بأن مجالات التنمية المهنية تحتاج إلى تطوير شامل, وإلى معايير التخطيط والتجريب والتنفيذ.

وهذه النتيجة تختلف ونتيجة دراسة المصري (2007), إذ توصلت الدراسة إلى تقييم سلبي للدور التنموي لوظائف جامعة الأقصى, لا سيما الوظيفة التعليمية التي لم يصل مستواها إلى الحد الأدنى المطلوب وهو (60%).

وتتفق ودراسة بامدهف (2006) في محاور التنمية: التدريس ومهاراته, ومنها: التكنولوجيا, والتعزيز بالحوافز في جامعة عدن.

أظهرت نتائج جدول رقم (11), أن ترتيب مجالات الأداة جاء تنازلياً على النَّحو الآتي؛ جاء ترتيب مجال تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية أولاً بمتوسط حسابي قدره (3.78)، بنسبة (75.57%) وتقديره مرتفع، ثم جاء ثانياً مجال تنمية المشاركة لدى أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسِّط حسابي قدره (3.40)، بنسبة (68.02%) وتقديره متوسط، وتلاه مجال

مشكلات التنمية المهنية التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسِّط حسابي قدره (3.39)، وهذا نسبته (67.8%) وتقديره متوسط، ثم جاء أخيراً مجال ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية وبمتوسط حسابي (3.32)، وبنسبة (66.49%) وتقديره متوسط.

يشير الترتيب التنازلي لمجالات التنمية المهنية إلى اهتمام الجامعة بهذه المجالات الأول في مهارات أعضاء الهيئة التدريسية, وهو معيار عالمي, ولكنه يحتاج في تطويره إلى مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في تنمية هذه المهارات وفي تطوير أساليب التقويم وفي العدالة لترقية المدرس في ضوئها.

ويترتب على تنمية المهارات والمشاركة المساهمة في الكشف عن المشكلات وعلاجها, وأن أنظمة الترقية والتقييم الذاتي والشامل تحتاج إلى تطوير وفق المعايير العالمية المتجددة وبخاصةً التدريس والخبرة والبحث العلمي وخدمة المجتمع, وبأن تكون أعلى الدرجات لها.

أظهرت نتائج جدول رقم (13), أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة بين وسيطات مجالات الأداة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، إذ جاء مستوى الدلالة لجميع المجالات (0.048) أقل من (0.05), كما أظهرت نتائج الجدول (14) أنَّ الفروق بين مجالات الأداة كان بعضها ذا دالة إحصائية عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$)، فالفروق بين المجالين الأول والثاني دالة ولصالح المجال الأول، والفروق بين المجالين الأول والثالث دالة كذلك ولصالح المجال الأول، أما باقي الفروق بين المجالات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وفي ضوء ذلك كان ترتيب وسيطات المجالات تنازلياً لصالح المجال الأول وهو مجال (تنمية مهارات أعضاء الهيئة التدريسية)، ثـمَّ المجال الرابع وهو مجال (مشكلات التنمية المهنية)، ثمَّ المجال الثاني وهو مجال (تنمية مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية)، وأخيراً المجال الثالث وهو مجال (ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية).

يُلاحظ من خلال ما سبق أن جامعة النجاح الوطنية تولي أهمية كبيرة لإكساب أعضاء هيئة التدريس فيها المهارات اللازمة والتي تعينهم في مجال التدريس والنهوض بالواقع التعليمي

التربوي في الجامعة فالمستهدف أولاً والمنتفع بالدرجة الأولى كذلك هم الطلبة فالجامعة تستشعر احتياجات الطلبة لديها وتدفع قدماً باتجاه تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس فيها، وهذا يفسر كون المجال الأول قد جاء في المرتبة الأولى، ورغم ذلك فإن هناك مجموعة من المشكلات التي تعترض تقدم التنمية والتطوير في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وكان هذا واضحاً من خلال ما عبروا عنه من أن الجامعة لا تستمع إلى اقتراحات أعضاء الهيئة التدريسة حول مجالات التنمية، كما أن الجامعة تمايز بين أعضاء هيئة التدريس ولا تتصرف معهم بإنصاف، إضافةً لذلك فإن بعض أعضاء هيئة التدريس لا يرون أنفسهم ملزمين بتحديث وتنمية ذواتهم، وعبر أفراد العينة من انزعاجهم من كون الجامعة لا توفر الاحتياجات اللازمة للتنمية كما يجب بل أنها تهتم بصرف جزء من موارد الجامعة المالية على موضوعات شكلية، وهذه المبررات تفسر كون هذا المجال قد جاء ترتيبه ثانياً.

وقد جاء في الترتيب الثالث مجال تنمية المشاركة لدى أعضاء هيئة التدريس على صعيد مجتمعي أو محلي، وكأن أفراد العينة يرون أن الجامعة لم تعطِ مسألة دعم وتعزيز المجتمع المحلي حقه وذلك من خلال عدم توجيه أعضاء هيئة التدريس نحو هذه المشاركة المجتمعية سواء كان ذلك عن قصد أو عن غير قصد، ولعل المسألة تعود كذلك الى طبيعة الأعباء الأكاديمية والإدارية المكلف بها أعضاء هيئة التدريس داخل أسوار الجامعة، كما أن مشاركة أعضاء هيئة التدريس بفاعليات خارج نطاق الجامعة قد يتطلب نفقات مالية قد لا تستطيع الجامعة الإيفاء بها خاصة الإيفاد إلى المؤتمرات الإقليمية والدولية.

وقد جاء أخيراً في الترتيب القضايا المتعلقة بالترقية والتقييم، ولعل هذا راجع الى أن الجامعة مهتمة أكبر بأن يفي أعضاء هيئة التدريس بواجباتهم قبل أن تقوم الجامعة بالإيفاء بواجباتها تجاه أعضاء هيئة التدريس، ولعل سياسات التقييم ومحددات الترقية غير واضحة من منظور أفراد العينة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الأولى، والتي نصها:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم وبين المستوى المقبول تربوياً**".

أظهرت نتائج جدول (15), وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة (α = 0.01) بين متوسط العيِّنة والدرجة الكلية للأداة، ولصالح متوسط المجتمع (القيمة المحكية)، وهذا يعني أنَّ تقدير أفراد العيِّنة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية أقل (0.000) وبشكل دال إحصائياً من المستوى المقبول تربوياً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى وجود معيقات كثيرة تقف في وجه التنمية لدى أعضاء هيئة التدريس وهم يحملون الجامعة المسؤولية الناجمة عن ذلك، إضافة الى أن بعض أعضاء هيئة التدريس يحملون اتجاهات سلبية نحو تنمية ذواتهم مهنياً.

2- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الثانية، والتي نصها:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس**".

أظهرت نتائج الجدولين (16) و (17), أنَّ الفروق بين الوسيطات والمتوسِّطات الحسابيَّة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية لم تكن ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) تبعاً لمتغيِّر الجنس عند الدرجة الكلية ومجالات الأداة.

أي أن قيمة مستوى الدلالة على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية هي أكبر (0.06) من (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس, فقد جاء مستوى الدلالة للمجال الأول (0.087), والثاني (0.15), والثالث (0.134), والرابع (0.207) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهي تمثّل عدم وجود فروق في جميع المجالات تُعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن متغير الجنس لا يبدو مهماً في تحديد درجة التنمية المهنية فيها على اعتبار أن الواجبات والحقوق الخاصة بأعضاء هيئة التدريس وفرص التنمية لديهم وإتاحة الفرص اللازمة للتنمية لا تتأثر بهذا المتغير.

وتختلف هذه النتيجة ودراسة ديكروز (Decrose,1996), إذ أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية في الحاجات التطويرية للمدرسين كما يرونها, ومتغير الجنس.

3- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الثالثة، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت نتائج الجداول (18) و (19) و (20), أن متغير المؤهل العلمي لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الأول (0.226), والثاني (0.177), والثالث (0.476), والرابع (0.314) وجميعهم أكبر من مستوى الدلالة (0.05), والدرجة الكلية لجميع المجالات (0.204) أكبر من (0.05), أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم, بمعنى أن متغير المؤهل العلمي لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الجامعة تنظر إلى أعضاء هيئة التدريس على أنهم مجرد موظفين فيها ومتغير المؤهل العلمي لهم لا يحدد تقديرهم لمستويات التنمية في الجامعة وكأن هناك متغيرات أخرى واعتبارات هي التي تقف خلف تقدير مستويات التنمية المهنية في الجامعة.

وتختلف هذه النتيجة ودراسة ديكروز (Decrose,1996), إذ أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية في الحاجات التطويرية للمدرسين كما يرونها, ومتغير المؤهل العلمي.

4- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الرابعة، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير العمر".

أظهرت نتائج الجداول (21) و (22) و (23) , أن قيم مستوى الدلالة على جميع المجالات الأول (0.676), والثاني (0.564), والثالث (0.242), والرابع (0.478), وعلى الدرجة الكلية (0.826) هي أكبر من (0.05), وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير العمر, أي أن متغير العمر لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الأول والثالث والرابع من جهة, ولم يؤثر كذلك في المتوسطات الحسابية عند المجال الثاني والدرجة الكلية, بمعنى أن متغير العمر لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس هم من الذين تجاوزا سن (30) عاماً أي أنهم التحقوا بالجامعة بعد أن تزودوا بمطالب التنمية المهنية.

5- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية الخامسة، والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير نوع الكلية".

أظهرت نتائج الجدولين (24) و (25), أن قيمة مستوى الدلالة على جميع المجالات الأول (0.861), والثاني (0.593), والثالث (0.113), والرابع (0.421) هي أكبر من

(0.05), وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير نوع الكلية, أي أن الفروق بين الوسيطات والمتوسطات الحسابية لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية لم تكن ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير نوع الكلية عند الدرجة الكلية (0.474) ومجالات الأداة, وهذا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن الجامعة منصفة في كيفية التعاطي مع أعضاء هيئة التدريس فيما يتصل بقضايا التنمية المهنية بغض النظر عن نوع الكلية التي يعمل فيها عضو هيئة التدريس، ولعل ذلك عائد الى أن الجامعة ليس لديها إدراك كافٍ حول طبيعة التخصصات في الجامعة ومطالب التنمية المهنية لديها، كما أن محدودية الموارد تجعل الجامعة تتبع سياسية الإنصاف في ذلك، حتى لا يشعر بعض أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات أن الجامعة تنظر بازدواجية تجاه الكليات وأعضاء هيئة التدريس فيها.

6- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية السادسة، والتي نصها:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند ($\alpha = 0.05$) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة**".

أظهرت نتائج الجداول (26) و (27) و (28), أن قيمة مستوى الدلالة على المجالات الثاني (0.074), والثالث (0.330), والرابع (0.196), والدرجة الكلية (0.196) هي أكبر من (0.05), وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة, أما قيمة مستوى الدلالة عند المجال الأول (0.034) هي أصغر من (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح المجال الأول.

أي أن متغير سنوات الخبرة لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الثالث والرابع ولكنه كان له تأثير عند المجال الأول, بينما لم يكن له تأثير في المتوسطات الحسابية عند المجال

الثاني والدرجة الكلية, بمعنى أن متغير سنوات الخبرة لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية, عدا المجال الأول وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

كما أظهرت نتائج الجدول (29), أن الفروق بين متوسطات الرتب كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، وذلك عند المقارنة بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) مع مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) ولصالح مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) من جهة، أما الفروق بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) ومستوى خبرة (أكثر من 20 سنة) لم تكن ذات دلالة إحصائية من جهة أخرى، بينما كانت الفروق بين مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة) ومستوى خبرة (أكثر من 20 سنة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.01) ولصالح مستوى خبرة (من 10 إلى 20 سنة).

هذا دليل على أن سنوات الخبرة عامل مؤثر في تقبّل مهارات التدريس وتنميتها, وأن من لديهم خبرة أقل من عشر سنوات يحتاجون إلى دورات تدريبية وأساليب أخرى لمجالات التنمية المهنية, وأن من لديهم خبرة من 10إلى 20 سنة لديهم اهتمام بمجالات التنمية المهنية, وكذلك من لديهم خبرة أكثر من 20 سنة.

7- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالفرضية السابعة، والتي نصها:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند (α = 0.05) في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية**".

أظهرت نتائج الجداول (30) و (31) و (32), أن قيمة مستوى الدلالة على جميع المجالات الأول (0.582), والثاني (0.410), والثالث (0.617), والرابع (0.787), والدرجة الكلية (0.417) هي أكبر من (0.05), وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية على جميع المجالات والدرجة الكلية لها.

أنَّ متغير الرتبة الأكاديمية لم يؤثر في وسيطات العينة عند المجال الأول والثالث والرابع من جهة، ولم يؤثر كذلك في المتوسطات الحسابية عند المجال الثاني والدرجة الكلية، بمعنى أن متغير الرتبة الأكاديمية لا يؤثر في تقدير مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وذلك عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن متغير الرتبة الأكاديمية لم يحدد وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس نحو مستويات التنمية المهنية في الجامعة، وكأن الرتبة الأكاديمة متغير شكلي يتمتع به عضو هيئة التدريس ولا يحدد مستوى الوعي والاطلاع الذي يفترض به ان يحدد ويقدر مستويات التنمية المهنية في الجامعة.

- **التوصيات**

أظهرت نتائج الدراسة ضرورة الأخذ بالتوصيات الآتية:

- أن تعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتحسن مهاراتهم في مجال التدريس.
- أن تعقد الجامعة المؤتمرات والندوات التي تعمل على تطوير التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأن تشجع مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات وتبادل الزيارات مع الجامعات الأخرى.
- أن تطور الجامعة من نظام الحوافز المعنوية والمادية التي تعزز التدريس, وتجعل التميز في التدريس معياراً أساسياً للترقية إلى جانب البحث العلمي.
- أن تزيد الجامعة من مخصصات البحث العلمي وتعزيز التدريس في ميزانيتها
- أن تعزز الجامعة برامج الإعارة وتبادل المدرسين مع الجامعات المحلية والعالمية.
- أن تجرى الأبحاث لكشف مشكلات التنمية من حيث مجالات مهارات المدرس والمشاركة العلمية والبحثية والاجتماعية, والتقييم والترقية.
- أن يتدرب أعضاء الهيئة التدريسية على مهارات التدريس، وإعداد خطة المساق في ضوء تكامل عناصر الخطة: مفردات المحتوى وصوغ الأهداف في ضوئها وانتقاء الأنشطة التي تحقق الأهداف وتحديد أساليب التقييم لتكشف عن مدى تحقق الأهداف.
- أن تُنشئ الجامعة مركزاً يدرّب المدرسين على نظام الإرشاد التربوي والاجتماعي.
- أن تدرّب الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية على المشاركة في خدمة المجتمع ومجالات البحث.

- إنشاء مركز خاص في الجامعة من أجل التنمية المهنية الشاملة لتطوير عناصر المنهاج الجامعي, وبخاصة عضو الهيئة التدريسية.
- اعتبار الخبرة عاملاً أساسياً في التنمية المهنية وبخاصة عند التقييم والترقية.
- أن يعمل الباحثون على إجراء دراسات أخرى في التنمية المهنية على الجامعات الفلسطينية.

المراجع والمصادر

- أولاً: المراجع العربية

- ثانياً: المراجع الأجنبية

- ثالثاً: مراجع من الانترنت

المراجع والمصادر

أولاً: المراجع العربية

- القرآن الكريم.

- أبو حطب، فؤاد .(1994). **تجربة جامعة عين شمس في مجال التطوير والتدريب لإعداد الهيئات التدريسية،** ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.

- أبو وطفة, محمود.(2002). **واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم**.رسالة ماجستير منشورة, غزة, فلسطين.

- أحمد, حافظ .(2004).***التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر*.المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث)**, التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير بالتعاون مع مراكز الدراسات المعرفية,18-19ديسمبر, جزء (1), جامعة عين شمس.

- أحمد, محمد .(1981). **القياس النفسي والتربوي**. مكتبة النهضة المصرية, القاهرة.

- آل زاهر, علي .(2004). **برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها.** جامعة أم القرى, مكة المكرمة.

- الأغبري, سعيد.(1994). ***الإعداد والتأهيل التربوي لعضو هيئة التدريس أثناء الخدمة بجامعة صنعاء, دراسة تحليلية*, مجلة اتحاد الجامعات العربية**, عدد (30), ص153.

- بابكر، عبد الغني .(2000). **الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس ضمن ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات،** في الفترة 26 جمادى الأولى الموافق 17 سبتمبر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السودان .

- بامدهف, رفقية .(2006). **التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن.جامعة عدن, كلية التربية**, رسالة دكتوراه منشورة, اليمن.

- براون, جورج, وآتكنز, مادلين.(1989). ***تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية: نتائج مسح وطني***. ترجمة محمود سيد محمد, **مجلة رسالة الخليج العربي**, العدد (30), ص73.

- بركات, عادل, وآخرون.(1996). ***التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الوطن العربي في ضوء المستجدات العالمية***, **المجلة العربية للتعليم العالي**, المنظمة العربية للتربية والتعليم والثقافة والعلوم, عدد (2), ص120.

- البندري, محمد.(2004). **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**. دار الفكر العربي, نصر, القاهرة.

- بوسنينه, المنجى.(2005). ***مستقبل التعليم العالي في الدول العربية في ظل التحديات الراهنة***. **المجلة العربية للتربية**, مجلد (25), عدد (2), ديسمبر, ص32.

- بيومي, كمال, علي, انتصار.(2000). ***الاتجاهات الحديثة والخبرات العالمية في مجال التنمية المهنية للأستاذ الجامعي***. **مجلة عالم التربية**, عدد(1), لجنة مستقبليات التربية برابطة التربية الحديثة, القاهرة.

- التل, سعيد.(1997). **قواعد التدريس في الجامعة**, دار الفكر, عمان, الأردن.

- الثبيتي, عوض.(1993). ***برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية***, **مجلة جامعة أم القرى**, عدد (7).

- الجبر, سليمان.(1993). ***الجامعة والمجتمع, دراسة لدور كلية التربية جامعة الملك سعود في خدمة المجتمع***, **مجلة التربية المعاصرة**, لسنة العاشرة, عدد (27), الإسكندرية, ص122.

- الحامد, محمد وآخرون .(2004). **التعليم في المملكة العربية السعودية: رؤية الحاضر واستشراف المستقبل**. ط2, مكتبة الرشد, الرياض.

- حامد, عبد السلام.(1993). ***النمو المهني لعضو هيئة التدريس الجامعي بكليات التربية المصرية (دراسة تقويمية)***, **بحث مقدم لمؤتمر كلية التربية في الوطن العربي في عالم متغير**, الجمعية المصرية – جامعة عين شمس, ص 486.

- حداد, بشير.(2004). **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي**. عالم الكتب, القاهرة, مصر.

- الحربي, حياة.(2006). ***إدارات التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية***. **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**, عدد (13), ص315.

- الحريشي, منيرة, وكعكي, سهام .(2005). **تقويم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض**. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) كلية التربية–جامعة الملك سعود–الرياض, اللقاء السنوي الثالث عشر.

- حسانين, السيد.(1993). ***الجامعات المصرية بين الواقع والمستقبل***.**معهد الدراسات التربوية**, مجلد(1), عدد(1), ص101.

- حسين, سلامة.(2006). ***التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها (دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات فيها)***. **المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس) الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين الواقع والرؤى بمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس**,القاهرة، مصر,26–27 نوفمبر.

- حسين, حسين, وحنفي, طه.(2000). ***تطور المهام الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المغربية على ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة***, **مجلة كلية التربية**, القاهرة, عدد(24), 200–202.

- الحلبي, إحسان, وسلامة, مريم.(2004). **تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي**. دراسة مقدمة في ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي 19–21 ذو الحجة, جامعة الملك عبد العزيز.

- الخطيب, محمد .(2004). **الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي**, ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير), كلية التربية, جامعة الملك سعود, الرياض, 14–15ديسمبر.

- خصاونه، سامي.(1994). **تجربة الجامعة الأردنية في مجال الإعداد المهني لأعضاء الهيئات التدريسية**، ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية_الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.

- الدباغ،عبد الله، وسمر، يونس.(2006).**تنمية الكفايات التعليمية الأدائية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد**، رسالة منشورة، بغداد، العراق.

- دياب, سهيل.(2006). ***المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين (أدواره المتوقعة–سماته ومقوماته)***.**بحث مقدم للمؤتمر العلمي الذي تنظمه جامعة الإسراء الخاصة تحت عنوان: "المعلم في الألفية الثالثة–رؤية آنية ومستقبلية"**, يناير 2006, غزة, فلسطين.

- راشد, علي.(1988). **الجامعة والتدريس الجامعي**. دار الشروق, جدة.

- زاهر, ضياء الدين.(1995). ***تقويم أداء الأستاذ الجامعي***.**مستقبل التربية العربية**, مجلد(1), عدد(3), ص39.

- زيتون, عايش.(1995). **أساليب التدريس الجامعي**, دار الشروق, عمان, الأردن.

- السالوس, منى .(2004). ***التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في مصر(دراسة ميدانية)*. مجلة الثقافة والتنمية**, عدد (11), أكتوبر2004, ص122.

- سلامة, جابر.(2008).**نموذج تقني مقترح لتطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والتعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية- كلية الرياض نموذجا- في ضوء الواقع ونتائج بعض الدراسات**, كلية المعلمين, الرياض.

- السميح, المحسن.(2005). ***تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء خبرات الدول الغربية والعربية*. مجلة التربية**, الجمعية العربية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية, القاهرة, عدد (15), 287-288.

- سودان, محمد.(1983). **تهيئة الأستاذ الجامعي**, ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية, جامعة الملك سعود 14/17-5, ص92.

- السيد, فؤاد .(1986). **علم النفس الإحصائي**. دار المعارف, القاهرة.

- السيد علي, نادية.(2004)*تقييم أداء الأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة*.**دراسات في التعليم الجامعي**, عدد (8), ص29.

- شاهين, محمد .(2004). ***التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي*. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني 3-2004/7/5.**

- الصيرفي, محمد .(2004). ***واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المصريين المعارين لبعض دول الخليج العربي (دراسة ميدانية)*.مجلة دراسات في التعليم الجامعي**, عدد (14), أبريل 2007, ص39.

- العازمي, عبد الله وآخرون.(2008). ***الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس***. **مستقبل التربية العربية**, مجلد (14), عدد (50).

- علام, صلاح الدين.(1991). ***أثر خصائص المعلم الجامعي والطالب والفصل في تقييم الطلاب لفاعلية أداء معلمي المقررات التربوية***, **مجلة التربية**, جامعة الأزهر, عدد (18), ص25.

- علي, سعيد.(2004). ***تجديد العقل الجامعي***. **المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير**, 18-19 ديسمبر,الجزء الأول, ص 197.

- علي, علي.(2004). **تنمية كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي**. ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير), كلية التربية,جامعة الملك سعود, الرياض,14-15 ديسمبر.

- عمارة, سامي.(1999). ***معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الاسكندرية من وجهة نظرهم***.**المؤتمر القومي السنوي السادس: التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية**. بمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس, القاهرة 26-27 نوفمبر, ص29.

- عودة, أحمد و ملكاوي, فتحي .(1998). **أساسيات البحث التربوي في التربية والعلوم الإنسانية**. مكتبة المنار, الزرقاء.

- قطامي, يوسف, وآخرون.(2000). **تصميم التدريس**, دار الفكر للطباعة والنشر, الأردن.

- قمبر, محمود.(2004). ***تجارب عالمية في تطوير التعليم الجامعي***.**المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعي**, التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير 18-19 ديسمبر, الجزء الأول, ص523.

- كنعان, أحمد.(2005). ***تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشـــاملة (مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي وتطويره في كلية التربية بجامعة دمشق.*** **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر في تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معـــايير الجــودة الشاملة ونظم الاعتماد.** 18–19 ديسمبر, جزء (2), جامعة عين شمس.

- محافظة, سامح.(2009). ***معلم المستقبل: خصائصه, ومهاراته, وكفاياته.*** **بحث مقدم إلـــى المؤتمر العلمي الثاني: نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضـــوء تحـــديات العصر المنعقد في رحـــاب جامعـــة دمشـــق**, الكليـــة التربويـــة, فـــي الفتـــرة مـــن 25–2009/10/27.

- مدني, غازي.(2002). **تطوير التعليم العالي على أنه روافد التنمية البشرية في المملكـــة العربية السعودية**, ورقة عمل مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عـــام 2020 المنعقدة في الرياض خلال الفترة الوقعة ما بين 19– 23 اكتـــوبر الريـــاض وزارة التخطيط, ص2.

- مرسي, محمد.(2002). **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه.** عالم الكتب, القاهرة.

- المصري، رفيق.(2007). ***تقييم الدور التنموي لوظائف جامعة الأقصى من وجهة نظـــر أعضاء هيئتها التدريسية.*** **مجلة جامعة الأقصى**، مجلد (11)، عدد(1) ، يناير 2007 .

- مطهر، محمد (2005). **التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية الواقـــع والرؤية المستقبلية.** المركز الوطني للمعلومات. اليمن.

- المنظمة العربية للتربية والتعليم والثقافة.(2000). ***رؤية مســـتقبلية للتعلـــيم فـــي الـــوطن العربي***, **المؤتمر الأول لوزراء التعليم والمعارف والعرب طرابلس**, الوثيقة الرئيسية, تونس.

- النمر، أحمد (1994). **تجربة جامعة الإسكندرية في مجال التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس.** ورشة عمل تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.

- الناقة, محمود وآخرون.(2001). **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس (مسؤوليات العمل, وحاجات التدريب, وبرامج التنمية).** التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير, دار الفكر العربي, مسقط, سلطنة عمان.

- نوفل, محمد.(2002). ***الجامعة والمجتمع في القرن الحادي والعشرين.*** **المجلة العربية للتربية**, مجلد (22), عدد (1), ص148.

- اليونسكو.(1998). **التقرير النهائي للمؤتمر التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين.** خلال الفترة من (5-9) أكتوبر, باريس.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Artier, T and Others .(1991). **Faculty, planning, development, evaluation system**: Washtenaw community and college, Published of Washtenaw community college.

- Ansorage, J .(1997). Teaching with technology: A case study of teachers, perceptions of implementing in to the class room Phd, the university of Nebraska, **Dissertation abstract international**, vol.58, no.8, p.309.

- Buford, S .(1996). Needs assessment: An analysis of approaches for assessing the needs for faculty development program at city tech, city university of New York (New York city technical college). **Dissertation abstract international**, vol.57, no.2, p.603.

- Coffman, T.(2004). **On Line professional development transferring skills learned to the class room**, Capella university, (Dai-a 65/03,p.895, Sep2004).

- Dakes, C .and Others.(1998).**Movement approach to organizational change, Understanding the influences of a collaborative faculty development program**, Ashe, paper, presented at the annual meeting of the association for the study of higher education, November.

- Decrose, C .(1996). Faculty development needs as perceived by the faculty and administrators at Rima college, Malaysia. **Dissertation abstract international**, vol. 56, no.07, p.250.

- Golding, L. & Gray, I.(2006).**Continuing professional development for clinical psychologists : A practical handbook**. The british psychological society. Oxford: Blackwell publishing.

- Henna, M & Jasbir, S.(1993). **Staff development approach in higher education**. Learning from experience, common wealth secretariat, London,p.13.

- Jasper, M. (2006).**Professional development, reflection, and decision-making**. Oxford: Blackwell publishing.

- Lilian, G. and James, R .(1992). **Six dilemmas in teacher education, journal of teacher education**, American association of colleges for teacher education, vol.43, no. 5, November-December, p.376.

- Murray, R.(1997).**Partnerships in staff development an institutional of Strachey**, U. K

- Naidoo, K .(2002). **Staff development: A liner for quality assurance**. New Zeeland: Massy university (K.Naidoo and Massy .ac,nz).

- Orata, P.(1999). The Problems of the Professor of Education. **The journal of higher education**, 589-598.

- Shore, B, and Pinker, S .(1990). **Research as a model for university teaching**. Higher education, vol.19,p. 178.

- Smith, C and Others . (2003**). How Teachers Change: A Study of Professional Development in Adult Education**. National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.

- Speck, M. & Knipe, C. (2005). **Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools**. (2nd ed.). Thousand Oaks: Corwin Press.

- Weimer, M .(1990). **Improving College Teaching Strategies for Instructional Effectiveness**, (San Francisco. Oxford, Jossey-Bass), 200-206.

- Young, S and Sham, D.(1999). Profiles of Effective College and University Teachers. **The Journal of Higher Education**, 671-684.

ثالثاً: مراجع من الانترنت

- www.birzeit.edu.
- www.hebron.edu.
- www.iugaza.edu.
- www.najah.edu.
- www.qudsopenu.edu.
- www.webometrics.info.

الملحقات

الملحق رقم (1) الإستبانة الأولى التي احتوت (64) فقرة

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	أشارك في برامج تقيمها الجامعة لتحسين أدائي المهني.					
2.	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تسهم في رفع كفاءتي في التدريس الجامعي.					
3.	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية.					
4.	تخصص لي الجامعة فرصاً للتعلم الذاتي.					
5.	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي.					
6.	تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي.					
7.	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية.					
8.	تسعى التنمية المهنية إلى تزويدي بمهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية.					
9.	تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجال تخطيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار.					
10.	تسهم التنمية المهنية في الجامعة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة.					

.11	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى المحلي.					
.12	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى الدولي.					
.13	تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى.					
.14	تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهارات التعلم الذاتي.					
.15	هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية.					
.16	تتبنى الجامعة سياسة تزويد المكتبة بأحدث المقتنيات (الكتب, والمجلات المحكمة).					
.17	تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلق بتخصصي عبر المشاركة في وسائل الإعلام.					
.18	تشجعني الجامعة على توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي.					
.19	تشجعني الجامعة على تبني اتجاهات ايجابية نحو التعلم.					
.20	تطالبني الجامعة بضرورة الإنتاج الفكري والعلمي عبر إجراء البحوث والتأليف.					
.21	تخصص الجامعة دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس.					
.22	تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة.					

23.	تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري في مجال مهارات التدريس.					
24.	تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطوير التدريس الجامعي.					
25.	تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس.					
26.	تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه.					
27.	تحثني الجامعة على صياغة أهدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق.					
28.	تعمل الجامعة على تنويع مصادر المعرفة في سبيل تطويري.					
29.	تزودني الجامعة بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة.					
30.	تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقويم المدرسين.					
31.	تطالبني الجامعة بالمشاركة في المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية.					
32.	تشجعني الجامعة على إنجاز البحوث العلمية بصورة فردية عبر تخصيص الجوائز والمكافآت.					
33.	تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع.					
34.	تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي في مجال التخصص في مجلة عالمية لها عامل مؤثر.					

.35	تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضـــوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحـــاث التخرج لدى مدرسيها.					
.36	تدعو الجامعة مدرسيها إلى تأسيس مراكز للبحث العلمي.					
.37	تأخذ الجامعة بعـــين الاعتبـــار الأبحـــاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي.					
.38	تسعى الجامعة إلى تطوير المراكز العلمية المتخصصة في مختلف المجالات.					
.39	تدعو الجامعة مدرسيها إلـــى المشـــاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحســـب تخصصاتهم.					
.40	تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمـــع المدني في المناسبات المختلفة.					
.41	تشجعني الجامعة على تقـــديم استشـــارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني.					
.42	تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعـــداد دورات تدريبية لتأهيـــل فئـــات المجتمـــع المدني.					
.43	تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشـــاركة في الجمعيـــات والنقابـــات والمؤسســـات المدنية.					
.44	توجه الجامعة المدرسين لممارســـة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة.					
.45	تمد الجامعة مؤسسات المجتمـــع المـــدني بمدربين من مدرسي الجامعـــة لتزويـــدها باحتياجاتها التدريبية.					

.46	تدعو الجامعة مدرسيها للوقوف أمام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمل على التصدي لها كلٌ بحسب تخصصه.					
.47	تهتم الجامعة بالأعمال الروتينية التي تقع على كاهل المدرسين أكثر من اهتمامها بتطويرهم.					
.48	تتبع الجامعة سياسة العقاب والمحاسبة للمدرسين أكثر من إتباعها سياسة التعزيز والإثابة.					
.49	لا تهتم الجامعة بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى مدرسيها.					
.50	تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفاق على موضوعات شكلية أكثر من اهتمامها بتطوير مدرسيها.					
.51	لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل.					
.52	رغم أن الجامعة توفر حاجات التنمية المهنية إلاّ أنني غير مقتنع بجدوى ذلك.					
.53	لا أكترث بفرص التنمية المهنية المتاحة لي في الجامعة.					
.54	أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية.					
.55	أرى نفسي قليل الاطلاع على آخر المستجدات في مجال تخصصي.					
.56	افتقر الكثير من المهارات المتصلة بأساليب التدريس رغم أن فرص التطوير في هذا المجال قد أتيحت لي من قبل الجامعة.					

57.	أشعر أن لا قيمة للاهتمام بإنتاج أبحــاث ودراسات علمية.					
58.	لا أرى نفسي ملزماً بــامتلاك مهــارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.					
59.	هناك نقص فــي المــوارد والإمكانــات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي.					
60.	أرى أن الجامعة لا تتبع معايير موضوعية في الترقيات والحوافز.					
61.	ما زلت مقتنعاً بجدوى الأساليب التقليديــة في التدريس.					
62.	لست مهتماً بالاطلاع على آخر ما تحتويه المكتبة من مقتنيات في مجال تخصصي.					
63.	أرى أن المكتبة الجامعية تفتقر للعديد من المقتنيات.					
64.	تعاني شبكة الانترنت في الجامعــة مــن البطء الشديد والضعف وديمومة الانقطاع.					

الملحق رقم (2): أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الجامعة
1	د. عبد محمد عساف	جامعة النجاح الوطنية
2	د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح الوطنية
3	د. علي عادل الشكعة	جامعة النجاح الوطنية
4	د. سام الفقهاء	جامعة النجاح الوطنية
5	د. علي أبو حمدان	جامعة النجاح الوطنية
6	أ.فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية
7	أ.د. هاني عبد الرحمن الطويل	الجامعة الأردنية
8	د. أنمار الكيلاني	الجامعة الأردنية
9	د. فتحي أبو عصبة	جامعة القدس المفتوحة
10	د. تيسير عودة	جامعة القدس المفتوحة
11	د. خالد دويكات	جامعة القدس المفتوحة
12	د. زياد منيب	جامعة القدس
13	د. أحمد فتيحة	جامعة بيرزيت

الملحق رقم (3): الإستبانة بعد التحكيم وفيها (60) فقرة

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.1	أشارك في برامج تقيمها الجامعة لتحسين أدائي المهني.					
.2	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تسهم في رفع كفاءتي في التدريس الجامعي.					
.3	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية.					
.4	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي.					
.5	تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي.					
.6	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية.					
.7	تسعى التنمية المهنية إلى تزويدي بمهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية.					
.8	تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجال تخطيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار.					
.9	تسهم التنمية المهنية في الجامعة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة.					
.10	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى المحلي.					

.11	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى الدولي.					
.12	تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى.					
.13	تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهارات التعلم الذاتي.					
.14	هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية.					
.15	تتبنى الجامعة سياسة تزويد المكتبة بأحدث المقتنيات (الكتب, والمجلات المحكمة).					
.16	تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلق بتخصصي عبر المشاركة في وسائل الإعلام.					
.17	تشجعني الجامعة على توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي.					
.18	تطالبني الجامعة بضرورة الإنتاج الفكري والعلمي عبر إجراء البحوث والتأليف.					
.19	تخصص الجامعة دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس.					
.20	تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة.					
.21	تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري في مجال مهارات التدريس.					
.22	تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطوير التدريس الجامعي.					

.23	تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس.					
.24	تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه.					
.25	تحثني الجامعة على صياغة أهدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق.					
.26	تعمل الجامعة على تنويع مصادر المعرفة في سبيل تطويري.					
.27	تزودني الجامعة بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة.					
.28	تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقويم المدرسين.					
.29	تطالبني الجامعة بالمشاركة في المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية.					
.30	تشجعني الجامعة على إنجاز البحوث العلمية بصورة فردية عبر تخصيص الجوائز والمكافآت.					
.31	تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع.					
.32	تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي في مجال التخصص في مجلة عالمية لها عامل مؤثر.					
.33	تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحاث التخرج لدى مدرسيها.					
.34	تأخذ الجامعة بعين الاعتبار الأبحاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي.					

.35	تسعى الجامعة إلــى تطــوير المراكــز العلميــة المتخصصــة فــي مختلــف المجالات.					
.36	تدعو الجامعة مدرسيها إلــى المشــاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحسب تخصصاتهم.					
.37	تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمــع المدني في المناسبات المختلفة.					
.38	تشجعني الجامعة على تقديم استشــارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني.					
.39	تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعداد دورات تدريبية لتأهيل فئــات المجتمــع المدني.					
.40	تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشاركة في الجمعيات والنقابــات والمؤسســات المدنية.					
.41	توجه الجامعة المدرسين لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة.					
.42	تمد الجامعة مؤسسات المجتمع المــدني بمدربين من مدرسي الجامعة لتزويــدها باحتياجاتها التدريبية.					
.43	تدعو الجامعة مدرسيها للوقــوف أمــام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمــل على التصدي لها كلٌ بحسب تخصصه.					
.44	تهتم الجامعة بالأعمال الروتينية التي تقع على كاهل المدرسين أكثر من اهتمامهــا بتطويرهم.					

.45	تتبع الجامعة سياسة العقاب والمحاسبة للمدرسين أكثر من إتباعها سياسة التعزيز والإثابة.					
.46	لا تهتم الجامعة بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى مدرسيها.					
.47	تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفاق على موضوعات شكلية أكثر من اهتمامها بتطوير مدرسيها.					
.48	لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل.					
.49	رغم أن الجامعة توفر حاجات التنمية المهنية إلاّ أنني غير مقتنع بجدوى ذلك.					
.50	لا أكترث بفرص التنمية المهنية المتاحة لي في الجامعة.					
.51	أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية.					
.52	أرى نفسي قليل الاطلاع على آخر المستجدات في مجال تخصصي.					
.53	أشعر أن لا قيمة للاهتمام بإنتاج أبحاث ودراسات علمية.					
.54	لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.					
.55	هناك نقص في الموارد والإمكانات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي.					

56.	أرى أن الجامعــــة لا تتبـــع معـــايير موضوعية في الترقيات والحوافز.					
57.	ما زلت مقتنعاً بجدوى الأساليب التقليدية في التدريس.					
58.	لست مهتماً بالاطلاع علـــى آخــر مــا تحتويه المكتبة من مقتنيات فـــي مجـــال تخصصي.					
59.	أرى أن المكتبة الجامعية تفتقر للعديد من المقتنيات.					
60.	تعاني شبكة الانترنت في الجامعـــة مـــن الـــبطء الشـــديد والضـــعف وديمومـــة الانقطاع.					

الملحق رقم (4): الاستبانة بعد صدق البناء وفيها (52) فقرة

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.1	أشارك في برامج تقيمها الجامعة لتحسين أدائي المهني.					
.2	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تسهم في رفع كفاءتي في التدريس الجامعي.					
.3	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية.					
.4	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي.					
.5	تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي.					
.6	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية.					
.7	تسعى التنمية المهنية إلى تزويدي بمهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية.					
.8	تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجال تخطيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار.					
.9	تسهم التنمية المهنية في الجامعة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة.					
.10	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى المحلي.					

.11	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى الدولي.					
.12	تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى.					
.13	تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهارات التعلم الذاتي.					
.14	هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية.					
.15	تتبنى الجامعة سياسة تزويد المكتبة بأحدث المقتنيات (الكتب, والمجلات المحكمة).					
.16	تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلق بتخصصي عبر المشاركة في وسائل الإعلام.					
.17	تشجعني الجامعة على توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي.					
.18	تطالبني الجامعة بضرورة الإنتاج الفكري والعلمي عبر إجراء البحوث والتأليف.					
.19	تخصص الجامعة دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس.					
.20	تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة.					
.21	تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري في مجال مهارات التدريس.					
.22	تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطوير التدريس الجامعي.					

.23	تخصص الجامعة المكافـآت التشـجيعية للمتميزين في مجال التدريس.					
.24	تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه.					
.25	تحثني الجامعة على صـياغة أهـدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق.					
.26	تعمل الجامعـة علـى تنويـع مصـادر المعرفة في سبيل تطويري.					
.27	تزودنـي الجامعـة بمهـارات بنـاء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة.					
.28	تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقـويم المدرسين.					
.29	تطـالبني الجامعـة بالمشـاركة فـي المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية.					
.30	تشجعني الجامعة على إنجـاز البحـوث العلمية بصورة فردية عبـر تخصـيص الجوائز والمكافآت.					
.31	تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع.					
.32	تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي فـي مجال التخصص في مجلة عالميـة لهـا عامل مؤثر.					
.33	تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحـاث التخرج لدى مدرسيها.					
.34	تأخذ الجامعة بعين الاعتبـار الأبحـاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي.					

.35	تسعى الجامعة إلـــى تطـــوير المراكـــز العلميـــة المتخصصـــة فـــي مختلـــف المجالات.					
.36	تدعو الجامعة مدرسيها إلـــى المشـــاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحسب تخصصاتهم.					
.37	تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمـــع المدني في المناسبات المختلفة.					
.38	تشجعني الجامعة على تقديم استشـــارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني.					
.39	تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعداد دورات تدريبية لتأهيل فئـــات المجتمـــع المدني.					
.40	تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشاركة في الجمعيات والنقابـــات والمؤسســـات المدنية.					
.41	توجه الجامعة المدرسين لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة.					
.42	تمد الجامعة مؤسسات المجتمع المـــدني بمدربين من مدرسي الجامعة لتزويـــدها باحتياجاتها التدريبية.					
.43	تدعو الجامعة مدرسيها للوقـــوف أمـــام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمـــل على التصدي لها كلٌّ بحسب تخصصه.					
.44	لا تهتم الجامعة بإثارة دافعيـــة التطـــور والنمو الذاتي لدى مدرسيها.					
.45	تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفـــاق على موضـــوعات شـــكلية أكثـــر مـــن اهتمامها بتطوير مدرسيها.					

.46	لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل.					
.47	رغم أن الجامعة توفر حاجات التنمية المهنية إلاّ أنني غير مقتنع بجدوى ذلك.					
.48	أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية.					
.49	لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.					
.50	هناك نقص في الموارد والإمكانات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي.					
.51	أرى أن الجامعة لا تتبع معايير موضوعية في الترقيات والحوافز.					
.52	أرى أن المكتبة الجامعية تفتقر للعديد من المقتنيات.					

الملحق رقم (5): اشتراكيات الفقرات في التحليل العاملي الاستكشافي

رقم الفقرة	الاشتراكيات	رقم الفقرة	الإشتراكيات	رقم الفقرة	الاشتراكيات	رقم الفقرة	الاشتراكيات
1	0.642	14	0.731	27	0.705	40	0.797
2	0.798	15	0.769	28	0.730	41	0.707
3	0.872	16	0.662	29	0.603	42	0.750
4	0.856	17	0.698	30	0.813	43	0.735
5	0.732	18	0.803	31	0.813	44	0.771
6	0.806	19	0.745	32	0.704	45	0.708
7	0.690	20	0.777	33	0.814	46	0.836
8	0.726	21	0.807	34	0.764	47	0.607
9	0.747	22	0.736	35	0.684	48	0.810
10	0.781	23	0.711	36	0.776	49	0.635
11	0.817	24	0.761	37	0.836	50	0.661
12	0.597	25	0.790	38	0.789	51	0.768
13	0.788	26	0.804	39	0.768	52	0.312

الملحق رقم (6): تشبعات الفقرات وقيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسرة للعوامـــل بعـــد التدوير في التحليل العاملي الاستكشافي

رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4	ع5	ع6	ع7	ع8	ع9
1	0.52	–	–	–	–	–	–	–	–
2	0.80	–	–	–	–	–	–	–	–
3	0.86	–	–	–	–	–	–	–	–
4	0.83	–	–	–	–	–	–	–	–
5	0.67	–	–	–	–	–	–	–	–
6	0.73	–	–	–	–	–	–	–	–
7	0.67	–	–	–	–	–	–	–	–
8	0.61	–	–	–	–	–	–	–	–
9	0.69	–	–	–	–	–	–	–	–
10	–	–	–	–	–	–	–	0.47	–
11	–	–	–	–	–	–	–	0.53	–
12	–	–	0.57	–	–	–	–	–	–
13	–	–	0.44	–	–	–	–	–	–
14	–	–	0.58	–	–	–	–	–	–
15	–	–	–	–	–	–	–	–	–
16	–	–	–	–	0.46	–	–	–	–
17	–	–	–	–	0.51	–	–	–	–
18	–	–	–	–	0.77	–	–	–	–

رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4	ع5	ع6	ع7	ع8	ع9
19	–	–	–	–	**0.48**	–	–	–	–
20	–	–	**0.49**	–	–	–	–	–	–
21	**0.63**	–	–	–	–	–	–	–	–
22	–	–	**0.54**	–	–	–	–	–	–
23	–	–	**0.64**	–	–	–	–	–	–
24	–	–	**0.64**	–	–	–	–	–	–
25	–	–	**0.59**	–	–	–	–	–	–
26	–	–	**0.54**	–	–	–	–	–	–
27	**0.52**	–	–	–	–	–	–	–	–
28	–	–	–	–	–	–	**0.58**	–	–
29	–	–	–	–	**0.50**	–	–	–	–
30	–	–	**0.54**	–	–	–	–	–	–
31	–	–	**0.45**	–	–	–	–	–	–
32	–	–	–	**0.48**	–	–	–	–	–
33	–	–	**0.62**	–	–	–	–	–	–
34	–	–	–	–	–	–	**0.59**	–	–
35	–	**0.58**	–	–	–	–	–	–	–
36	–	**0.73**	–	–	–	–	–	–	–
37	–	**0.71**	–	–	–	–	–	–	–
38	–	**0.69**	–	–	–	–	–	–	–
39	–	**0.56**	–	–	–	–	–	–	–

رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4	ع5	ع6	ع7	ع8	ع9
40	–	**0.78**	–	–	–	–	–	–	–
41	–	**0.57**	–	–	–	–	–	–	–
42	–	**0.59**	–	–	–	–	–	–	–
43	–	**0.55**	–	–	–	–	–	–	–
44	–	–	–	**0.78**	–	–	–	–	–
45	–	–	–	**0.74**	–	–	–	–	–
46	–	–	–	**0.78**	–	–	–	–	–
47	–	–	–	**0.68**	–	–	–	–	–
48	–	–	–	**0.75**	–	–	–	–	–
49	–	–	–	–	–	–	–	–	**0.71**
50	–	–	–	**0.55**	–	–	–	–	–
51	–	–	–	**0.68**	–	–	–	–	–
الجذر الكامن	25.9	6.23	2.03	1.60	1.35	1.28	1.24	1.17	1.03
نسبة التباين	49.9	6.21	3.90	3.07	2.60	2.47	2.39	2.25	1.97
النسبة التجميعية للتباين	49.9	56.5	60	63.1	65.7	68.2	70.6	72.8	74.8

الملحق رقم (7): اشتراكيات الفقرات في التحليل العاملي التوكيدي

رقم الفقرة	الاشتراكيات	رقم الفقرة	الاشتراكيات	رقم الفقرة	الاشتراكيات	رقم الفقرة	الاشتراكيات
1	0.435	14	0.599	27	0.568	40	0.619
2	0.719	15	0.421	28	0.369	41	0.679
3	0.786	16	0.552	29	0.509	42	0.724
4	0.777	17	0.494	30	0.671	43	0.628
5	0.617	18	0.474	31	0.708	44	0.742
6	0.735	19	0.564	32	0.677	45	0.670
7	0.618	20	0.636	33	0.718	46	0.834
8	0.686	21	0.786	34	0.553	47	0.529
9	0.699	22	0.704	35	0.642	48	0.715
10	0.611	23	0.622	36	0.674	49	0.432
11	0.633	24	0.679	37	0.703	50	0.470
12	0.513	25	0.678	38	0.744	51	0.674
13	0.691	26	0.786	39	0.728	-	-

الملحق رقم (8): تشبعات الفقرات وقيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسـرة للعوامـل بعـد التدوير في التحليل العاملي التوكيدي

رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4	رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4
1	0.874	–	–	–	27	0.633	–	–	–
2	0.657	–	–	–	28	–	–	0.542	–
3	0.587	–	–	–	29	–	0.442	–	–
4	0.699	–	–	–	30	0.602	–	–	–
5	0.687	–	–	–	31	0.438	–	–	–
6	0.547	–	–	–	32	0.555		–	–
7	0.613	–	–	–	33	–	–	0.417	–
8	0.499	–	–	–	34	–	–	0.601	–
9	0.512	–	–	–	35	–	0.654	–	–
10	–	0.877	–	–	36	–	0.405	–	–
11	–	0.645	–	–	37	–	0.665	–	–
12	–	0.569	–	–	38	–	0.871	–	–
13	0.489	–	–	–	39	–	0.702	–	–
14	–	0.567	–	–	40	–	0.436	–	–
15	–	–	–	–	41	–	0.469	–	–
16	–	0.661	–	–	42	–	0.478	–	–
17	0.494	–	–	–	43	–	0.453	–	–
18	0.645	–	–	–	44	–	–	–	0.714
19	0.412	–	–	–	45	–	–	–	0.632

رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4	رقم الفقرة	ع1	ع2	ع3	ع4
20	–	0.477	–	–	46	–	–	–	0.801
21	0.841	–	–	–	47	–	–	–	0.654
22	–	0.541	–	–	48	–	–	–	0.426
23	0.659	–	–	–	49	–	–	–	0.704
24	0.401	–	–	–	50	–	–	–	0.422
25	0.511	–	–	–	51	–	–	0.624	–
26	0.747	–	–	–	–	–	–	–	–
العامل	**ع1**	**ع2**	**ع3**	**ع4**					
الجذر الكامن	25.9	5.8	2.03	1.60					
نسبة التباين	49.9	6.21	3.90	3.07					
النسبة التجميعية للتباين	49.9	56.11	60.01	63.08					

الملحق رقم (9): الأداة بصورتها النهائية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.1	أشارك في برامج تقيمها الجامعة لتحسين أدائي المهني.					
.2	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تسهم في رفع كفاءتي في التدريس الجامعي.					
.3	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بالمهارات الحديثة خاصةً المرتبطة بإجراء البحوث العلمية.					
.4	أرى أن التنمية المهنية في الجامعة تنمي مهارات التفكير الإبداعي.					
.5	تسهم التنمية المهنية في اطلاعي على النظريات العلمية الحديثة في مجال تخصصي.					
.6	تزودني التنمية المهنية في الجامعة بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعات الدراسية.					
.7	تسعى التنمية المهنية إلى تزويدي بمهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية.					
.8	تعمل التنمية المهنية في الجامعة على تطويري في مجال تخطيط المساقات التعليمية وتحديثها باستمرار.					
.9	تسهم التنمية المهنية في الجامعة بتزويدي بالمهارات الإدارية الفاعلة.					

10	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى المحلي.					
11	تشجعني الجامعة باتجاه المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة على المستوى الدولي.					
12	تتبع الجامعة نظام الإعارة وتبادل المدرسين بينها والجامعات الأخرى.					
13	تسعى الجامعة إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكسابي مهارات التعلم الذاتي.					
14	هناك محاولات حثيثة من قبل الجامعة لتبادل الزيارات مع الجامعات العالمية.					
15	تتبنى الجامعة سياسة تزويد المكتبة بأحدث المقتنيات (الكتب, والمجلات المحكمة).					
16	تشجعني الجامعة ببث الوعي المجتمعي المتعلق بتخصصي عبر المشاركة في وسائل الإعلام.					
17	تشجعني الجامعة على توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم الجامعي.					
18	تطالبني الجامعة بضرورة الإنتاج الفكري والعلمي عبر إجراء البحوث والتأليف.					
19	تخصص الجامعة دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس.					
20	تشجع الجامعة مدرسيها على الاستفادة من خبراتهم المشتركة.					
21	تخصص الجامعة دورات مستمرة لتطويري في مجال مهارات التدريس.					
22	تفسح الجامعة المجال لمدرسيها لإبداء آرائهم نحو تطوير التدريس الجامعي.					
23	تخصص الجامعة المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس.					

24	تعقد الجامعة مؤتمرات حول جودة التعليم وطبيعة مخرجاته وأساليب تحديثه.					
25	تحثني الجامعة على صياغة أهدافي التدريسية للمساقات بأسلوب منظم وقابل للتحقق.					
26	تعمل الجامعة على تنويع مصادر المعرفة في سبيل تطويري.					
27	تزودني الجامعة بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة.					
28	تتبع الجامعة منهجية منظمة عند تقويم المدرسين.					
29	تطالبني الجامعة بالمشاركة في المؤتمرات العلمية وتقديم أوراق بحثية.					
30	تشجعني الجامعة على إنجاز البحوث العلمية بصورة فردية عبر تخصيص الجوائز والمكافآت.					
31	تحثني الجامعة نحو تقديم منجزات علمية تتسم بالأصالة والإبداع.					
32	تساعدني الجامعة على نشر أبحاثي في مجال التخصص في مجلة عالمية لها عامل مؤثر.					
33	تتبع الجامعة سياسة التوزيع الموضوعي للإشراف على الرسائل العلمية وأبحاث التخرج لدى مدرسيها.					
34	تأخذ الجامعة بعين الاعتبار الأبحاث العلمية التي أنجزها عند ترقيتي.					
35	تسعى الجامعة إلى تطوير المراكز العلمية المتخصصة في مختلف المجالات.					

36	تدعو الجامعة مدرسيها إلى المشـــاركة التطوعية لخدمة المجتمع المدني بحسب تخصصاتهم.					
37	تشجعني الجامعة على مشاركة المجتمع المدني في المناسبات المختلفة.					
38	تشجعني الجامعة على تقديم استشـــارات تخصصية لمؤسسات المجتمع المدني.					
39	تدعوني الجامعة إلى المشاركة في إعداد دورات تدريبية لتأهيل فئـــات المجتمـــع المدني.					
40	تتيح الجامعة المجال للمدرسين للمشاركة في الجمعيات والنقابـــات والمؤسســـات المدنية.					
41	توجه الجامعة المدرسين لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة.					
42	تمد الجامعة مؤسسات المجتمع المـــدني بمدربين من مدرسي الجامعة لتزويـــدها باحتياجاتها التدريبية.					
43	تدعو الجامعة مدرسيها للوقـــوف أمـــام المشكلات التي تواجه المجتمع والعمـــل على التصدي لها كلٌ بحسب تخصصه.					
44	لا تهتم الجامعة بإثارة دافعيـــة التطـــور والنمو الذاتي لدى مدرسيها.					
45	تخصص الجامعة ميزانية كبيرة للإنفاق على موضـــوعات شـــكلية أكثـــر مـــن اهتمامها بتطوير مدرسيها.					
46	لا يتاح لمدرسي الجامعة التعبيـــر عـــن وجهات نظرهم حـــول حاجـــاتهم فـــي التأهيل.					

47	رغم أن الجامعة توفر احتياجات التنمية المهنية إلاّ أنني غير مقتنع بجدوى ذلك.					
48	أرى أن الجامعة تمايز بين مدرسيها حول طبيعة فرص التنمية المهنية.					
49	لا أرى نفسي ملزماً بامتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.					
50	هناك نقص في الموارد والإمكانات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس تؤثر سلباً في الإنتاج العلمي.					
51	أرى أن الجامعة لا تتبع معايير موضوعية في الترقيات والحوافز.					

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The Level of Professional Development Among An-Najah University Faculty Members from their Point of View

by
Hala Mahmoud Tayseer Shakhshier

Supervised

Dr. Abd Mohammad Assaf

Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2010

The Level of Professional Development Among An-Najah University Faculty Members from their Point of View

by

Hala Mahmoud Tayseer Shakhshier

Supervised

Dr. Abd Mohammad Assaf

Abstract

This study aimed to detect the level of professional development of faculty members at An-Najah National University from their point of view in light of some independent variables (sex, age, educational qualification, college, years of experience, and academic rank), the study tried to answer the main question as follows:

- **What is the level of professional development of faculty members at An-Najah National University from their point view?.**

The population of the study Consisted of (532) faculty members, distributed in the different faculties at the university, including (444) faculty members at the top of their work, and the rest are licensed or students on scholarships, while the study sample consisted of (130) faculty members, for the purposes of study. The study was based on a questionnaire to measure the level of professional development at An-Najah National University, which is consisted of (51) paragraphs distributed over four areas: (skills development), (participatory development), (promotion and evaluation) , (the problems of professional development) the validity and reliability of the tool were verified.

To answer the study question and examine assumptions of independent variables, averages and standard deviations were calculated , in addition to Friedman test, Wilcoxon test, One sample t- test, Mann-Whitney test,

Independent sample t-test, Kruskal-Wallis test , One way ANOVA test, and no parameter (Dunn) test for multiple comparisons.

The results showed the following:

The arithmetic mean of the total marks on the tool was (3.25) and the percentage was (65%) that is assessing the level of professional development at An- Najah University for faculty members from their point of view was of average value.

Also the ranks of the areas of tool in descending orders according to their averages were as follows: The first area is the area of skills of faculty members development (3.43), while the fourth area is the area of the problems of professional development (3.42), the second one is the area of development of the participation of faculty members (3.29), and finally, the third area is the area of Upgrading and evaluation of faculty members (3.25).

There was statistical significant difference in the significance level ($\alpha = 0.01$) between the average of the sample and the total score of the tool, and for the average community (value = 4); this means that the estimate of the sample to the level professional development of faculty members at An-Najah University was statistically less than acceptable than in the educational circles.

The variables of sex, educational qualification, age, and academic rank were not significant in assessing the level of professional development regarding the total score and the areas of the tool at the significance level ($\alpha = 0.01$).

While the variable of years of experience has its impact on assessing the level of professional development at the overall degree and areas of the tool, except the assessment of the area skills development, that is, years of experience had an impact on assessing the level of skills development for faculty members at An- Najah University in the significance level ($\alpha = 0.01$).

The researcher recommends that similar studies be conducted to take into account other variables, and recommends that the university.

1- Hold training sessions for faculty members to improve their skills in teaching.

2- Hold conferences and seminars that is working to develop professional development of faculty members, and to encourage participation among faculty members in conferences and exchange visits with other universities.

3- Develop the university system of moral and material incentives that promote the teaching and make the excellence in teaching the basic standard for promotion as well as scientific research.

4- Enhance the university loan programs and the exchange of teachers with local universities and the world.

5- Conduct research to discover the problems of development in the areas of teacher skills and scientific, social, and research participation evaluation and upgrading.